

Opinnäytetyö (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Lapsi-, nuoriso- ja perhetyö

2015

Johanna Kilpi & Annastiina Miettinen

LAPSEN PÄIVÄKOTIPÄIVÄ KUVIN KERROTTUNA



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Johanna Kilpi & Annastiina Miettinen

LAPSEN PÄIVÄKOTIPÄIVÄ KUVIN KERROTTUNA

Kehittämishankkeen kehittämistehtävänä oli luoda päiväkotiin valokuvatyöskentelyyn liittyvä menetelmä ja työstää työntekijöille suunnattu kirjallinen ohje sen käytöstä. Kehittämishankkeen aikana tarkoituksenamme oli kehittää menetelmää ja ohjetta työelämän tarpeisiin vastaaviksi ja toimiviksi, jotta niitä voidaan hyödyntää päiväkodissa myös jatkossa. Menetelmästä tulee olla hyötyä lapsille, vanhemmille ja työntekijöille. Kehittämishankkeessa kehittämismenetelminä käytimme fokusryhmää, kokeilevaa toimintaa ja jatkuvaa arviointia.

Kehittämishanke käynnistyi varsinaisesti syksyllä 2014 ja päättyi keväällä 2015. Se toteutettiin eräässä varsinaissuomalaisessa päiväkodissa, jossa on useita ryhmiä. Työskentelimme 1-3-vuotiaiden ryhmässä ja esiopetusryhmässä.

Kehittämishankkeen on tarkoitus vastata päiväkodissa huomaamaamme tarpeeseen. Mielestämme vanhemmat saavat usein lasten päiväkotipäivästä hieman pinnallisen kuvan hakiessaan lasta. Työntekijä ja vanhempi keskustelevat pikaisesti siitä, miten lapsen päivä on sujunut. Välttämättä kuitenkin päivän tarkemmasta sisällöstä ei keskustella, ja lapsen näkökulma ei aina tule esiin aikuisten vaihtaessa kuulumisia.

Kehittämishankkeen tuotoksia ovat kehittämämme valokuvatyöskentelyyn liittyvä menetelmä ja ohje sen käytöstä. Valmis menetelmä perustuu valituilla kehittämismenetelmillä saatuihin tietoihin siitä, millainen menetelmän tulee olla, jotta sen avulla saavutetaan asettamamme tavoitteet. Menetelmässä työntekijä kuvaa lapselle merkityksellisiä hetkiä joka päivä viikon ajan. Valokuvia näytetään vanhemmalle päivittäin hänen tullessaan hakemaan lasta, ja lapsi saa kertoa työntekijän kanssa päivästäan kuvien avulla. Loppuviikolla käydään läpi kuvakooste, jonka työntekijä on tehnyt otetuista kuvista. Ohje sisältää ajatuksia siitä, mihin menetelmää voisi käyttää, mitä hyötyä siitä on perheelle ja työntekijälle, kuvauksen menetelmän käytöstä, työskentelyn taustalla olevaa teorial tietoa sekä menetelmästä saatuja palautteita.

ASIASANAT:

Päiväkoti, kasvatuskumppanuus, valokuvatyöskentely

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Degree programme in Social services | Child, youth and family work

2015 | 62+14

Heli Virjonen

Johanna Kilpi & Annastiina Miettinen

CHILD'S DAY AT KINDERGARTEN TOLD WITH PHOTOS

The development task in this development project was to create a method that is related to photography working, and to do a written instruction for its use. Those are meant to be used at kindergarten. During the development project the purpose was to make the method and the instruction suitable for working life so they could be used in the future. The method should benefit children, parents and employees. Focus group, experimental activities and continuous improvement were being used as development methods in this development project.

The development project was started in the autumn 2014 and was finished in the spring 2015. It was carried out at kindergarten in Southwest Finland. There are many groups at this kindergarten. We worked in a group of 1 to 3 years old children and in a preschool group.

Development project was intended to respond to the need that we have noticed at kindergartens. We believe that parents often get a bit superficial picture of their child's day at kindergarten when they pick up their child from day care. The employee and the parent discuss briefly how the child's day has been. Possibly the exact content of the day is not being discussed and the child's point of view does not always come out when the adults are communicating.

The output of this development project is the photography working method developed by us, as well as the instruction for its use. The finished method is based on the information we got by using those chosen development methods. The information we collected was about how to reach the goals we had set for the method. In the photography working method, the employee daily takes pictures of meaningful moments in child's day. This will be carried out for a week. The pictures will be shown to the parent at the end of the day and child can describe his or her day with the help of the photos and the employee. At the end of the week, the employee will display a photo collage that he or she has made from the taken pictures. The instruction contains ideas of how to use the method, how families and employee benefit from it, the description of the method, theory that has effect on working as well as feedback of the method that we received.

KEYWORDS:

Kindergarten, educational partnership, photography working

SISÄLTÖ

| | |
|---|-----------|
| 1 JOHDANTO | 6 |
| 2 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT | 8 |
| 2.1 Kehittämishankkeen tausta ja tarve | 8 |
| 2.2 Kehittämistehtävä ja tavoitteet | 8 |
| 2.3 Kehittämismenetelmät ja niiden käyttö | 9 |
| 3 PÄIVÄKOTI LAPSEN KASVUYMPÄRISTÖNÄ | 16 |
| 3.1 Päiväkodin tehtävä | 16 |
| 3.2 Päiväkodin arki | 17 |
| 3.3 Lapsen osallisuus | 18 |
| 3.4 Lapsen yksilöllinen huomiointi | 20 |
| 4 KASVATUSKUMPPANUUS PÄIVÄKODISSA | 22 |
| 4.1 Kasvatuskumppanuuden määritelmä ja tavoitteet | 22 |
| 4.2 Työntekijän ja vanhemman rooli kasvatuskumppanuudessa | 23 |
| 4.3 Kasvatuskumppanuuden merkitys lapselle | 25 |
| 5 VALOKUVATYÖSKENTELY JA KUVIEN KÄYTTÖ ASIAKASTYÖSSÄ | 27 |
| 5.1 Valokuvatyöskentelyn monet mahdollisuudet | 27 |
| 5.2 Kuvien käyttö kommunikoinnin tukena | 29 |
| 5.3 Valokuvatyöskentely lasten kanssa | 31 |
| 6 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTTAMINEN | 33 |
| 6.1 Kehittämisprosessin kuvaus | 33 |
| 6.2 Kehittämishankkeen eteneminen | 35 |
| 6.3 Kehittämishankkeen toteutuksen valmistelu | 38 |
| 6.4 Työskentely kehittämisviikoilla | 39 |
| 6.5 Levitys ja juurruttaminen | 42 |
| 7 KEHITTÄMISHANKKEEN TUOTOS | 44 |
| 7.1 Valokuvatyöskentelymenetelmän kuvaus | 44 |
| 7.2 Työskentelyn hyvät käytännöt | 46 |
| 8 POHDINTA | 54 |

| | |
|-----------------------------------|----|
| 8.1 Tuotoksen arviointi | 54 |
| 8.2 Työskentelyn arviointi | 56 |
| 8.3 Ammatillisen kasvun arviointi | 57 |

| | |
|----------------|-----------|
| LÄHTEET | 59 |
|----------------|-----------|

LIITTEET

- Liite 1. Osallistumislupalomake.
- Liite 2. Työskentelyn dokumentointilomake.
- Liite 3. Palautehaastattelu.
- Liite 4. Palautekysely.
- Liite 5. Ohje menetelmän käytöstä.

KUVIOT

| | |
|--|----|
| Kuvio 1. Lineaarinen malli | 35 |
| Kuvio 2. Kehittämishankkeen prosessikuvaus | 37 |

1 JOHDANTO

Kehittämishankkeemme suunnittelu lähti siitä, että mielestämme vanhemmat saavat usein lapsen päiväkotipäivästä hieman pinnallisen kuvan hakiessaan lasta. Halusimme kehittää menetelmän, joka auttaisi lasta ja työntekijää kertomaan vanhemmalle päivästä lapsen näkökulmasta. Toteutimme kehittämishankkeen, jossa kehittämistehtävänä oli valokuvatyöskentelyyn liittyvän menetelmän luominen päiväkotiin sekä työntekijöille tarkoitetun kirjallisen ohjeen (liite 5) tekeminen menetelmän käytöstä.

Kehittämässämme menetelmässä työntekijä kuvaa lapselle merkityksellisiä hetkiä päiväkodissa. Vanhemmalle näytetään päivän aikana otettuja valokuvia hänen tullessaan hakemaan lasta, ja lapsi saa kertoa työntekijän kanssa päivästäan kuvien avulla. Otetuista kuvista tehdään kooste. Ohjeessa kuvataan menetelmän käyttö selkeästi, jotta työntekijät voivat ottaa sen käyttöön.

Valokuvia käytetään työskentelyn apuna sosiaali-, terveys- ja opetusalaalla monin eri tavoin (Halkola 2009, 19). Valokuvatyöskentely on meidän kehittämishankkeessamme valokuvaamisen ja valokuvien katselun apuna käyttämistä määritettyjen tavoitteiden saavuttamiseksi niin, että siitä on hyötyä asiakkaalle ja työntekijälle.

Kutsumme kehittämäämme työtapaa menetelmäksi. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen määritelmän mukaan menetelmät ovat ”laajempia kokonaisuuksia, joissa on määritelty periaatteita, prosessia ja tapaa, jolla niitä käytetään”. Niiden luomisessa on käytetty yleensä tutkimus- ja kehittämistyötä, ja ne ovat ”kokonaisvaltaisia työtapoja”. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2015a.) Menetelmämme sijoittuu menetelmän, työtavan ja toisaalta ehkä myös työvälineen määritelmien rajapinnoille. Sille on määritelty tavoitteet ja tapa, jolla sitä käytetään. Menetelmämme taustalla on kuitenkin vain muutaman kuukauden kehittämistyö, eikä se ole vielä vakiintunut työelämään. Päädyimme käyttämään menetelmä-sanaa, koska se on varhaiskasvatuksen työntekijöille tuttu ja koska se tuntuu puheessa sujuvalta ja luontevalta.

Kehittämishanke käynnistyi varsinaisesti syksyllä 2014 ja päättyi keväällä 2015. Se toteutettiin eräässä varsinaissuomalaisessa päiväkodissa, jossa on useita ryhmiä. Me työskentelimme 1-3-vuotiaiden ryhmässä ja esiopetusryhmässä. Kehittämishankkeeseen osallistuneiden anonymiteetin turvaamiseksi emme kunnan toivomuksesta kuvaa toimintaympäristöä tarkemmin. Samasta syystä emme Työskentely kehittämisviikoilla -alaluvussa kerro työskentelystä viikko kerrallaan yksilöidysti, vaan kaikkien lasten ja perheiden kanssa työskentelystä yleisesti. Kehittämishankkeessa kehittämismenetelminä käytimme fokusryhmää, kokeilevaa toimintaa ja jatkuvaa arviointia.

Opinnäytetyöraportin toisessa pääluvussa kuvataan kehittämishankkeen lähtökohdat. Tietoperusta koostuu luvuista kolme, neljä ja viisi. Ne käsittelevät päiväkotia lapsen kasvuympäristönä, kasvatuskumppanuutta ja valokuvatyöskentelyä. Valokuvatyöskentelylle emme löytäneet tarkkaa yksiselitteistä määritelmää. Sen vuoksi sisällytimme tietoperustaan valokuvien käyttöön liittyvää tietoa, josta oli hyötyä kehittämishankkeessamme. Valitsimme tietoperustaan esimerkiksi valokuvaterapian ja terapeutin valokuvan, koska niissä valokuvien käyttö tukee osallistujien välistä vuorovaikutusta, mikä oli tavoitteena myös meidän kehittämishankkeessamme. Kuudennessa pääluvussa kerrotaan kehittämishankkeen toteuttamisesta, ja seitsemännessä pääluvussa kuvataan tuotoksia. Viimeisessä pääluvussa pohditaan ja arvioidaan kehittämishanketta.

Haluamme kiittää kaikkia kehittämishankkeeseemme osallistuneita. Kaikki toimijat osallistuivat työskentelyyn aktiivisesti ja innostuneesti, mikä teki työskentelyn meille miellyttäväksi. Kiitämme erityisesti fokusryhmän jäseniä, joiden asiantuntijuudesta ja kannustuksesta oli suuri apu menetelmän kehittämisessä.

2 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Kehittämishankkeen tausta ja tarve

Idea kehittämishankkeeseemme syntyi, kun kuulin opinnäytetyötämme ohjaavan lastentarhanopettajan toteuttamasta ylemmän ammattikorkeakoulun kehittämishankkeesta, joka liittyy valokuvatyöskentelyyn. Innostuimme aiheesta, ja halusimme päästä myös itse kokeilemaan valokuvatyöskentelyä päiväkodissa sekä näkemään sen mahdollisia vaikutuksia. Olimme lisäksi kiinnostuneita kuulemaan, mitä lapsi haluaa kertoa päivästänsä, ja keskustelemaan vanhempien kanssa päiväkodin arjesta. Uskoimme, että valokuvatyöskentelystä olisi hyötyä päiväkotimaailmassa ja että se vaikuttaisi positiivisesti lapsiin, vanhempiin ja työntekijöihin.

Kehittämishankkeemme on tarkoitus vastata päiväkodissa huomaamaamme tarpeeseen. Mielestämme vanhemmat saavat usein lasten päiväkotipäivästä hieman pinnallisen kuvan hakiessaan lasta. Työntekijä ja vanhempi keskustelevat pikaisesti siitä, miten lapsen päivä on sujunut. Välttämättä kuitenkin päivän tarkemmasta sisällöstä ei keskustella, ja lapsen näkökulma ei aina tule esiin aikuisten vaihtaessa kuulumisia.

2.2 Kehittämistehtävä ja tavoitteet

Kehittämistehtävänäme oli luoda päiväkotiin valokuvatyöskentelyyn liittyvä menetelmä ja työstää työntekijöille tarkoitettu kirjallinen ohje sen käytöstä. Kehittämishankkeen aikana oli tarkoitus kehittää menetelmää ja ohjetta työelämän tarpeisiin vastaaviksi ja toimiviksi, jotta niitä voidaan hyödyntää päiväkodissa myös jatkossa. Tavoitteena oli, että menetelmä on sovitettavissa päiväkodin arkeen eikä se vie liikaa työntekijän resursseja. Siitä tulee myös olla hyötyä lapsille, vanhemmille ja työntekijöille.

Valokuvausmenetelmälle määrittämämme tavoitteet:

1. Kuvien avulla lapsi pystyy kertomaan vanhemmalle päivästänsä omasta näkökulmastaan ja hänen kokemuksensa tulee näkyväksi.
2. Työntekijä pystyy kertomaan vanhemmalle lapsen päivästä yksilöllisesti ja tarkemmin kuin vain pikaiset kuulumiset.
3. Vanhemmat saavat tietoa lapsen elämästä päiväkodissa, ja he pystyvät keskustelemaan työntekijän kanssa laajemmin lapsesta ja hänen arjestaan.

Ohjeelle määrittämämme tavoitteet:

1. Ohje on mahdollisimman hyödyllinen, kiinnostusta herättävä ja työelämän tarpeisiin vastaava.
2. Ohje antaa mahdollisimman selkeän kuvan työskentelystä, ja sen avulla päiväkotien työntekijät voivat ottaa menetelmän käyttöön ryhmissään.

2.3 Kehittämismenetelmät ja niiden käyttö

Valitsimme kehittämishankkeeseen kehittämismenetelmät, joiden avulla pystyimme saavuttamaan kehittämishankkeelle asettamamme tavoitteet mahdollisimman hyvin. Menetelmien valitsemisen tueksi luimme kehittämiskirjallisuutta. Päädyimme käyttämään kolmea eri kehittämismenetelmää: fokusryhmää, kokeilevaa toimintaa ja jatkuvaa arviointia.

Fokusryhmä

Kehittämishankkeessamme käytimme fokusryhmätyöskentelyä yhtenä kehittämisen menetelmänä. Markovan ym. (2007, 32) mukaan fokusryhmä on tutkimusmenetelmä, joka perustuu vapaisiin ryhmäkeskusteluihin. Fokusryhmäkeskustelut ovat puolistrukturoituja, ja niiden tarkoitus on tutkia tiettyjä kysymyksiä (Tong ym. 2007, 351). Hyviä puolia fokusryhmätyöskentelyssä on useamman eri näkökulman esille tuleminen ja

kattavan laadullisen aineiston saaminen melko nopeasti (Parviainen 2005, 53). Fokusryhmää hyödynnetään muun muassa yhteiskuntatieteissä ja markkinointitutkimuksessa (Markova ym. 2007, 32–33).

Fokusryhmässä toimijoita ovat yksi tai useampi haastattelija eli moderaattori ja 2-5 osallistujaa (Salonen 2013, 21; Ojasalo ym. 2014, 111–112). Osallistujien valinnassa tärkeää on otoksen laadullinen kattavuus. Fokusryhmään pyritään löytämään erilaisia kohderyhmään kuuluvia henkilöitä. (Parviainen 2005, 56.) Fokusryhmän kokoontumisissa toimimme molemmat haastattelijoina. Valitsimme osallistujiksi kaksi lastentarhanopettajaa, joista toinen on sosionomi ja toinen yliopistosta valmistunut lastentarhanopettaja. Toinen heistä työskentelee 1-3-vuotiaiden ryhmässä ja toinen esiopetusryhmässä. He ovat varhaiskasvatuksen ja kasvatuskumppanuuden asiantuntijoita ja toivat työelämän näkökulmaa menetelmän kehittämiseen. Molemmat ovat myös omien lapsiryhmiensä asiantuntijoita. 1-3-vuotiaiden ryhmän lastentarhanopettajalla on lisäksi aikaisempaa kokemusta valokuvatyöskentelystä päiväkodissa, ja hän on perehtynyt myös sen teoreettiseen taustaan.

Tavallisesti fokusryhmäkokoontumiset kestävät 1-4 tuntia, ja niitä järjestetään useimmiten muutama (Parviainen 2005, 58–59). Kokoonnuimme fokusryhmän kanssa kolme kertaa työskentelyn aikana. Pidimme fokusryhmätapaamiset ennen menetelmän kokeilun aloittamista, kokeilun puolivälissä ja kokeilun lopuksi. Olimme suunnitelleet fokusryhmän jäsenten kanssa, että yksi kokoontuminen kestäisi noin tunnin, mutta jatkoimme keskustelua pidempään tarvittaessa.

Fokusryhmähaastattelussa pyritään kysymään avoimia kysymyksiä, jotka voivat olla strukturoituja tai väljiä kysymyksiä (Parviainen 2005, 58). Usein moderaattori aloittaa fokusryhmäkokoontumisen kysymällä ensin laajempia kysymyksiä kiinnostuksen kohteena olevasta aiheesta ennen kuin kysyy keskeisiä kysymyksiä (Tong ym. 2007, 351). Fokusryhmämme kokoontumisissa kysyimme avoimia kysymyksiä asioista, jotka koimme haasteellisiksi

menetelmämme kehittämisessä, jotka olivat mielestämme erityisen tärkeitä ja joihin kaipasimme asiantuntijoiden tietämystä ja mielipidettä.

Fokusryhmäkokoontumisen aikana tietoa voidaan tallentaa tekemällä muistiinpanoja, nauhoittamalla haastattelutilanne tai videoimalla se (Parviainen 2005, 59). Dokumentoimme fokusryhmäkokoontumiset kirjoittamalla ensimmäisessä kokoontumisessa muistiinpanoja keskeisimmistä käsitellyistä asioista ja nauhoittamalla toisen ja kolmannen kokoontumisen. Ojasalo ym. (2014, 136) kirjoittavat, että dokumentteja ovat muun muassa ideointipalaverien muistioid, keskustelut, tekstiksi muutetut haastattelut ja kaikki muu tutkittavaan asiaan liittyvä aineisto. Meidän fokusryhmähaastattelumme dokumentteja olivat nauhoitukset ja kirjoittamamme muistiinpanot.

Kokeileva toiminta

Toisena kehittämismenetelmänä käytimme kokeilevaa toimintaa. Kokeilevassa toiminnassa käyttäjät ja toimijat kokeilevat kehitettävää asiaa, palvelua tai laitetta (Toikko & Rantanen 2009, 99–100). Tällöin nähdään, miten jokin asia toimii käytännössä (Salonen 2013, 22). Kokeilimme kehitteillä olevaa valokuvatyöskentelyyn liittyvää menetelmää päiväkodissa. Varsinaisia toimijoita olimme me. Sen lisäksi fokusryhmän lastentarhanopettajat osallistuivat aktiivisesti menetelmän kehittämiseen seuraamalla työskentelyä ja pohtimalla menetelmän kehittämistarpeita. Käyttäjiä olivat valitut kahdeksan lasta ja heidän perheensä. Käyttäjien ja toimijoiden palaute kokeilusta on tärkeää kehittämisprosessissa (Toikko & Rantanen 2009, 100). Lastentarhanopettajat, lapset ja vanhemmat antoivat säännöllisesti palautetta kokeilusta.

Ympäristö kokeilevassa toiminnassa voi olla sama kuin se, jossa kokeiltavaa asiaa tulisi käyttää jatkossa (Toikko & Rantanen 2009, 100). Meidän ympäristömme kokeilevalle toiminnalle oli päiväkotitoiminta. Toimintamme oli pilotoivaa. Käytimme kehitteillä olevaa menetelmää päiväkodin kahdessa ryhmässä, yhteensä kahdeksan lapsen ja heidän perheidensä kanssa. Tarkoituksena on, että myöhemmin menetelmää voitaisiin käyttää laajemmin päiväkodeissa.

Toikon ja Rantasen (2009, 101) mukaan pilotoivassa toiminnassa kehitettävää asiaa kokeillaan ensin tietyssä ympäristössä ja saadun palautteen pohjalta sitä kehitetään otettavaksi käyttöön muissakin ympäristöissä.

Kokeilevassa toiminnassa toimintaa kehitetään usein vaiheittain. Ennen kokeilevan toiminnan aloittamista tehdään alustavia selvityksiä työskentelyn aloittamisen tueksi. (Toikko & Rantanen 2009, 100.) Pidimme ensimmäisen fokusryhmäkokouksen ennen menetelmän kokeilun aloittamista. Kysyimme asiantuntijoilta menetelmän kehittämisessä huomioitavia asioita ja pyysimme palautetta suunnitelmistamme. Saatujen tietojen pohjalta aloitimme kokeilevan toiminnan.

Jaoimme kehittämistoimintamme kahdeksaan viikon mittaiseen jaksoon. Yhden jakson aikana työskentelimme yhden lapsen ja perheen kanssa. Dokumentoimme toimintaa systemaattisesti täyttämällä joka päivä työskentelyn dokumentointilomakkeen (liite 2), jossa oli muutama työskentelymme tavoitteisiin liittyvä tarkasteltava kysymys. Dokumentteja olivat myös lapsilta ja vanhemmilta saadut palautteet. Toikon ja Rantasen mukaan dokumentaatio on pohja kehittämistoiminnan seurannalle ja toimintaa voidaan tarkastella tiedonkeruun välineiden avulla. Tiedonkeruuvälineissä tulee määritellä tarkasti seurattavat asiat. (Toikko & Rantanen 2009, 80, 100–101.)

Koska työskentelimme yhtä aikaa eri ryhmissä, määrittelimme dokumentointilomakkeeseen yksityiskohtaisesti, mitä asioita tarkastelemme työskentelyn aikana. Johdonmukaisesti toimimalla saimme aineistoksi kuvauksia työskentelystä. Huolellisen dokumentoinnin avulla aineistomme oli vertailukelpoista ja pystyimme analysoimaan sitä. Ojasalon ym. (2014, 30) mukaan dokumentoitua tietoa on helpompi tulkita ja sitä voidaan tarkastella myös myöhemmin.

Jatkuva arviointi

Jatkuva arviointi linkittyi kokonaisvaltaisesti toimintaamme. Gertsen ym. määrittelevät jatkuvan arvioinnin suunnitelluksi ja systemaattiseksi prosessiksi,

jossa olemassa olevia käytäntöjä muutetaan jatkuvasti. Sen tarkoituksena on parantaa toimintaa. (Gertsen ym. 2002, 166.) Teimme arviointia kehittääksemme työskentelyämme kehittämisprosessin eri vaiheiden aikana, ja muokkasimme toimintaa arvioinnin perusteella. Arvioimme työskentelyä peilaamalla arvioinnin avulla saatuja tuloksia tavoitteisiimme. Saarisen ja Putkosen mukaan arviointi voi olla ”tavoitteisiin vertaamista ja suorituksen mittaamista suhteessa asetettuihin kriteereihin”. Arviointimenetelmät tulisi valita kohteena olevan projektin mukaan. Usein tehokkainta on yhdistää erilaisia menetelmiä. (Saarinen & Putkonen 2012, 32, 37.) Olimme pyrkineet miettimään tarkasti kehittämishankkeeseemme sopivat arviointimenetelmät ja niiden sopivan määrän.

Yksi jatkuvaa arviointia helpottavista työkaluista on PDCA-sykli (PDCA, Plan-Do-Check-Act) (Gertsen ym. 2002, 166). Käytimme PDCA-sykliä arvioinnin suunnittelussa ja toteutuksessa. Saarisen ja Putkosen mukaan Plan-vaiheessa suunnitellaan arvioinnin tavoitteet ja toteutustapa. Tämän jälkeen do-vaiheessa arviointi toteutetaan suunnitelman mukaisesti. Check-vaiheessa arviointitietoa tulkitaan ja Act-vaiheessa toimintaa muokataan arviointitiedon perusteella. (Saarinen & Putkonen 2012, 40–41.) Arvioinnin tavoitteet pohjautuivat meillä opinnäytetyösuunnitelmassa määritettyihin tavoitteisiin. Jatkovaa arviointia tehtiin fokusryhmän jäseniltä, lapsilta, vanhemmilta ja toisiltamme saadun palautteen sekä itsearviointin pohjalta jokaisen työskentelyviikon jälkeen. Tulkitsimme tämän jälkeen saatua arviointitietoa analysoimalla sitä. Sen perusteella muokkasimme toimintaa.

Itsearviointia teimme koko työskentelyn ajan. Saarisen ja Putkosen mukaan itsearviointissa arvioinnin tekijä on samalla arvioinnin kohteena. Oppiminen kuuluu siihen keskeisesti. Itsearviointin yhdeksi menetelmäksi sopii vertaisarviointi. Vertaisarviointi voi olla vertailukehittämistä. Tällöin omaa toimintaa ja jonkun toisen organisaation toimintaa verrataan johdonmukaisesti keskenään. (Saarinen & Putkonen 2012, 37–38.) Toteutimme vertaisarviointia seuraamalla toistemme toimintaa, vertaamalla työskentelyämme toisiinsa ja antamalla palautetta.

Keräsimme lapsilta palautetta haastattelemalla. Aarnos huomauttaa, että lasten tutkimisessa tulee huomioida lapsiystävällisyys ja etiikka. Tutkimukseen osallistumisen tulee olla lapselle mieluista ja vapaaehtoista. Aineistonhankinta tulee sovittaa ”lapsen ajattelun kehitysvaiheeseen ja hänen itseilmaisunsa tyyliin ja määrään”. (Aarnos 2001, 144–145.) Kerätessämme palautetta lapsilta noudatimme lapsen haastattelua koskevia periaatteita. Esitellessämme lapselle kehittämishanketta kerroimme palautteen keräämisestä ja kysyimme, haluaako lapsi osallistua myös siihen. Teimme haastattelutilanteesta lapsen kannalta miellyttävän luomalla mukavan tunnelman ja huomioimalla lapsen kehitystason. Noudatimme jonkin verran strukturoitua haastattelua, jossa haastatellaan lomakkeen avulla (Hirsjärvi ym. 2009, 208). Haastattelimme lapsia käyttämällä tekemäämme lomaketta (liite 3), joka sisälsi muutaman avoimen kysymyksen. Täytetyt lomakkeet olivat aineistoa.

Vanhemmilta keräsimme palautetta kyselylomakkeella (liite 4), jossa oli avoimia kysymyksiä. Pyrimme tekemään siitä lyhyen, jotta vanhemmat olisivat ehtineet ja jaksaneet vastata siihen. Hirsjärvi ym. (2009, 202–203) toteavat, että kyselylomakkeen laadinnassa tärkeää on muun muassa selkeys, kysymysten lyhyys, kysymysten määrä ja järjestys sekä sanojen valinta. Teimme lomakkeet huolellisesti, ja kiinnitimme huomiota erityisesti näihin asioihin. Lomakkeilla saatu palaute oli aineistoamme.

Kehittämismenetelmillä saadun aineiston analysointi ja hyödyntäminen

Fokusryhmiä voidaan analysoida eri tavoilla tilanteesta riippuen. Analysointiin sopii mikä tahansa suullisen keskustelun analysointiin tarkoitettu menetelmä. (Markova ym. 2007, 34.) Fokusryhmähaastattelun analysointiin käytetään muun muassa litterointiin perustuvaa analyysiä, nauhoituksiin perustuvaa analyysiä, muistiinpanoihin perustuvaa analyysiä sekä muistinvaraista analyysiä. (Parviainen 2005, 59).

Analysoimme fokusryhmäkokouksista saatua aineistoa muistiinpanoihin perustuvan, muistinvaraisen ja nauhoituksiin perustuvan analyysin avulla.

Ensimmäisessä kokoontumisessa käytimme muistiinpanoihin perustuvaa ja muistinvaraista analyysiä. Analysoimme kokoontumisen aikana kirjoittamiamme muistiinpanoja ja täydensimme sisältöä jälkikäteen samana päivänä muistinvaraisesti. Toisessa kokoontumisessa käytimme nauhoituksiin perustuvaa analyysiä, koska halusimme kokeilla eri analysointitapoja ja löytää meille parhaiten sopivan työskentelytavan. Viimeiseen fokusryhmäkokoontumiseen valitsimme analysointitavaksi nauhoituksiin perustuvan analyysin, sillä koimme sen meille sopivimmaksi tavaksi.

Analysoimme fokusryhmäkokoontumisista saatua aineistoa etsimällä yhteen liittyviä asioita ja jäsentämällä ne mielekkäiksi kokonaisuuksiksi. Analysoimme aineiston ja kirjoitimme analysoinnin pohjalta koosteen kokoontumisen jälkeen mahdollisimman pian, koska Ojasalon ym. (2014, 111) mukaan haastattelusta saatava aineisto kannattaa analysoida nopeasti haastattelun toteuttamisen jälkeen, jotta haastateltavien puheen muistaisi vielä mahdollisimman tarkasti. Käytimme fokusryhmäkokoontumisista tekemiämme koosteita valokuvatyöskentelyyn liittyvän menetelmämme ja oman työskentelymme kehittämisessä.

Laadullisten aineistojen käsittelyn vaiheet ovat yhteismitallistaminen, koodaus, luokittelu ja yhdistäminen (Kananen 2014, 101). Analysoimme kirjoittamiamme työskentelyn dokumentointilomakkeita ja saamaamme palautetta näitä vaiheita tukena käyttäen. Kananen (2014, 101) mukaan yhteismitallistaminen tarkoittaa litterointia. Meidän ei kuitenkaan tarvinnut tehdä sitä, koska emme tehneet tutkimusta. Käytimme koodausta tiivistämällä aineistojen keskeisimmät asiat muistiinpanoiksi. Emme kuitenkaan toteuttaneet koodausta yhtä laajasti kuin laadullisen tutkimuksen aineistoa käsiteltäessä. Tämän jälkeen luokittelimme tiivistetyt asiat ja yhdistimme toisiinsa liittyvät asiat kokonaisuuksiksi. Pyrimme tulkitsemaan aineistoamme ja hyödyntämään tulkintoja kehittämisessä ja arvioinnissa.

3 PÄIVÄKOTI LAPSEN KASVUYMPÄRISTÖNÄ

3.1 Päiväkodin tehtävä

Päiväkoti on yksi päivähoidon muodoista. Siitä on tullut yksi tämän päivän tärkeimmistä lapsuuden kasvuympäristöistä. Onhan suomalaisista lapsista suurin osa ainakin osan varhaislapsuudestaan päiväkodissa. Päiväkodissa vietetyn ajan laadulla on merkitystä lapsen kehityksen ja kasvun kannalta sekä myös vanhempien vanhemmuuden kokemisessa. (Karila & Nummenmaa 2001, 7, 12.) Laadun kriteereinä voidaan pitää muun muassa ryhmän kokoa, lapsen hoitopäivän pituutta sekä kasvattajien ja lasten pysyvyyttä ryhmässä (Keltikangas-Järvinen 2012, 208).

Päiväkodit kuuluvat julkiseen hyvinvointijärjestelmään. Ympäröivä yhteiskunta vaikuttaa hyvinvointipalveluiden luonteeseen, ja siitä syystä eri aikoina hyvinvointipalveluita tuottavilta työorganisaatioilta odotetaan erilaista toimintaa. Yhteiskunta ohjaa päiväkotien toimintaa muun muassa lakien ja voimavarojen suuntaamisen avulla. (Karila & Nummenmaa 2001, 11.) Nykyisenlaisen päivähoitojärjestelmän rakentamisen 1970-luvulla sai aikaan muun muassa naisten lisääntynyt työssäkäynti. Pyrittiin mahdollistamaan vanhempien täysipainoinen osallistuminen työelämään. (Kalliala 2012, 22.)

Laissa lasten päivähoidosta määritetään toisessa pykälässä, että päivähoidon tulisi ”tukea päivähoidossa olevien lasten koteja näiden kasvatustehtävässä ja yhdessä kotien kanssa edistää lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehitystä”. Lisäksi tulee taata lapselle jatkuvat ja turvalliset ihmissuhteet, kehitystä tukevaa toimintaa ja suotuista kasvuympäristö. Tarkoituksena on ”edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta”. Näitä tulee toteuttaa lapsen iän ja yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. (Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36.)

Suomessa päiväkotien toiminta pohjautuu hoivan, kasvatuksen ja opetuksen yhtenäisyyteen (Kalliala 2012, 45). Päivähoidon tehtävä on niin sosiaalinen kuin kasvatuksellinen. Lapsille tarjotaan varhaispedagogiikkaa ja heidän vanhemmilleen sosiaalipalvelua. Tästä mallista käytetään nimitystä *educare*. (Karling ym. 2009, 39.) Kalliala (2012, 21) pitää kokonaisvaltaista lähestymistapaa suomalaisen järjestelmän vahvuutena.

3.2 Päiväkodin arki

Päiväkodin arjessa on yleensä selkeä struktuuri. Päivään kuuluu niin ruokailuhetkiä, leikkejä, toimintahetkiä, ulkoilua kuin päivälepoa. Aamulla lapset syövät aamupalan, ja sen jälkeen siirrytään aamupiiriin. Aamupiirin jälkeen on aikaa leikkeihin, toimintahetken pitämiseen ja ulkoiluun. Ulkoilun jälkeen syödään lounasta, ja sitten siirrytään päivälevolle. Lapset voivat nukkua lepohetken ajan tai herätä jossain vaiheessa hiljaisen tunnin puuhiin. Päivälevon jälkeen syödään välipalaa, ja säästä riippuen päivä päättyy leikkeihin joko sisällä tai ulkona. (Suhonen 2006, 53–55.)

Arjen rutiinit, jotka toistuvat päivittäin, tuovat lapselle turvallisuutta ja auttavat esimerkiksi ajan hahmottamisessa. Säännölliset rutiinit jäsentävät arkea, ja lapsi voi saada tunteen siitä, että elämää voi käsitellä. Lisäksi rutiinien avulla lapset pystyvät ennakoimaan tulevia tapahtumia ja heille syntyy tunne elämän jatkuvuudesta. (Suhonen 2006, 53–55.) Päiväjärjestys luo myös lasten ja aikuisten tunteille myönteiset olosuhteet (Tiusanen 2008, 82).

Päiväkoti on usein ensimmäinen paikka, jossa lapsi toimii suuressa ryhmässä ja viettää aikaa pois kotoaan. Lapsen rooli on erilainen, kun hän on yksi ryhmän lapsista. (Cantell 2010, 58.) Lapselta myös usein odotetaan eri asioita kotona ja päiväkodissa. Heistä tulee silloin esiin erilaisia puolia ja erilaista käyttäytymistä. (Siren-Tiusanen 2002, 20.) Hoitopäivän aikana kasvattajan tulee ottaa huomioon lapsen edun toteutuminen. Sen voidaan olettaa toteutuvan, kun lapsen fyysisestä ja emotionaalisesta turvallisuudesta pidetään huolta. Suotuisan kehityksen turvaamiseksi on tärkeää, että lasta kunnioitetaan ja

hänenstä huolehditaan. Lapsen olisi myös hyvä saada onnistumisen kokemuksia, sillä ne luovat itseluottamusta ja tukevat minäkuvaa. (Koivunen 2009, 31, 36–38.)

3.3 Lapsen osallisuus

Osallisuus koostuu oikeudesta saada tietoa itseään koskevista asioista, päätöksistä ja niiden perusteluista. Siinä tärkeää on, että ihmisellä on mahdollisuus ilmaista mielipiteensä, vaikuttaa itseään koskeviin asioihin ja olla mukana niiden käsittelyssä. Vastavuoroisuus ja kuulluksi tuleminen ovat olennainen osa osallisuuden toteutumisessa. (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2014; 2015b.)

Lasten osallisuutta on korostettu 2000-luvun lapsipolitiikassa (Uusitalo & Laakso 2005, 45). Suomi on nimennyt kansainvälisen ihmisoikeuspolitiikkansa yhdeksi painopistealueeksi lasten oikeudet (Pajulammi 2014, 10). Yhteiskunnan rakenteet sekä yleinen suhtautuminen lapsiin ja kasvatukseen vaikuttavat päiväkotien ja koulujen toimintakulttuuriin sekä niissä vallitsevaan lapsen ja aikuisen väliseen valtasuhteeseen. Lapsen ja aikuisen valtasuhteeseen on kohdistunut muutospaineita johtuen muun muassa uudesta yhteiskunnallisesta lapsuustutkimuksesta, joka tuo esiin käsitystä lapsesta aktiivisena ja osaavana yhteisönsä jäsenenä. (Turja 2012, 42–43.)

Suomen perustuslain kuudennen pykälän mukaan lasten täytyy saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystasonsa puitteissa (Suomen perustuslaki 11.6.1999/731). YK:n lasten oikeuksien sopimuksen 12 artiklan mukaan lapsella on oikeus ilmaista mielipiteensä kaikissa itseään koskevissa asioissa, ja hänen mielipiteensä tulee ottaa huomioon kehitystason mukaisesti. Lapsen oikeus mielipiteen ilmaisemiseen sisältyy artiklaan 13. (Unicef 2015, 11–12.) YK:n lasten oikeuksien sopimuksen sisältö on Suomessa voimassa lain tasoisesti (Pajulammi 2014, 4).

Valtakunnalliset varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavat asiakirjat sisältävät käsityksen siitä, että lapsi on aktiivinen vuorovaikutuksen osapuoli yhteisössään

sekä oman maailmankuvansa muodostaja (Turja 2012, 44). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja Esiopetussuunnitelman perusteissa korostetaan lapsen aktiivisuutta tiedonrakentamisessa (Stakes 2005, 18; Opetushallitus 2012, 10). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa aikuisen rooliksi määritellään lapsen kuunteleminen ja mahdollisuuksien luominen lapselle aloitteiden tekemiseen, toiminnan valitsemiseen, tutkimiseen, päättelyyn ja itsensä ilmaisemiseen (Stakes 2005, 18).

Esiopetussuunnitelman perusteiden mukaan esiopetuksessa ”erityistä huomiota kiinnitetään lapsen mahdollisuuksiin vaikuttaa omaan ja yhteiseen työskentelyyn sekä toimintaympäristöön”. Esiopetuksen todetaan myös tukevan osallisuutta, yhteistä vastuunottoa ja kannustavaa vuorovaikutusta. Osallisuuden avulla ”tuetaan lapsen kasvua, oppimista ja hyvinvointia sekä vastuulliseksi ihmiseksi ja yhteiskunnan jäseneksi kasvamista”. (Opetushallitus 2010, 10.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kasvatuspäämääränä pidetään sitä, että lapsen itsenäisyyttä lisätään asteittain. Tämä sisältää muun muassa sen, että lapsi kykyjensä mukaan pystyy tekemään itseensä liittyviä päätöksiä ja valintoja. (Stakes 2005, 13.)

Kaikkien aikuisten tulee huolehtia lapsen osallisuudesta, kuuntelemisesta ja mielipiteiden huomioon ottamisesta häneen liittyvissä asioissa (Järvinen ym. 2011, 92). Lasten osallistumisen toteutumiseksi tarvitaan erilaisia keinoja. Lapset voidaan esimerkiksi ottaa mukaan asioiden suunnitteluun. Pienen lapsen osallisuutta voi parantaa olemalla läsnä lapselle ja yrittämällä ymmärtää hänen kokemuksiaan. (Uusitalo & Laakso 2005, 43, 46.) Lapsen osallisuus itseään koskevissa asioissa toteutuu, kun hän pääsee osallistumaan tilanteisiin, joissa vanhemmat ja työntekijät keskustelevat hänestä. On tärkeää ottaa lapsi mukaan tällaisiin keskusteluihin, koska silloin lapsi voi kertoa päivästänsä ja kokemuksistaan. (Kaskela & Kekkonen 2006, 44–45.) Pienen lapsen ja vanhemman välinen keskustelu onnistuu, kun työntekijä auttaa kuvailemalla päivän tärkeimpiä tapahtumia (Kanninen & Sigfrids 2012, 150). Lasten osallisuutta voi lisätä valokuvien ja muiden toiminnasta kertovien dokumenttien avulla (Kaskela & Kronqvist 2012, 19).

Aikuiset päättävät kuitenkin yleensä päiväkodin toimintaa koskevat asiat. Lasten vaikuttamismahdollisuudet jäävät usein siihen, että he saavat esimerkiksi ehdottaa leikkejä tai lauluja toimintahetken aikana. Aikuisten ja lasten välinen keskustelu sekä yhteinen ideointi ja toiminnan suunnitteleminen voivat jäädä lähes kokonaan puuttumaan. Myöskään lapsikohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien tekemisessä lapsen ääni ei tule kuuluville, vaan niissä olevat lasta koskevat tiedot pohjautuvat aikuisten näkemykseen. Käytäntöjen muuttuminen on hidasta, vaikka teoreettisessa kasvatustieteen ajattelussa onkin tapahtunut muutos lapsen ja aikuisen välisessä valtasuhteessa. (Turja 2012, 44–45.) Suomalainen päivähoitojärjestelmä on kuitenkin tehty enimmäkseen aikuisten tarpeiden ja toivomusten pohjalta (Kalliala 2012, 10).

3.4 Lapsen yksilöllinen huomiointi

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan jokaisen lapsen yksilöllisyyttä tulisi kunnioittaa, koska tämä edistää lapsen hyvinvointia. Tällöin ”lapsi voi toimia ja kehittyä omana ainutlaatuisena persoonallisuutenaan”. (Stakes 2005, 13.) Jokaiselle lapselle on tärkeää tulla kohdatuksi yksilönä. Yleensä lapsi haluaa kertoa ja jakaa aikuisen kanssa asioita, joita on kokenut. Aikuisen olisikin hyvä keskittyä välillä vain lapseen. (Vilén ym. 2013, 169.) Lämminhenkiseen vuorovaikutukseen tulisi varata aikaa, sillä hyvä ilmapiiri luo lapselle perusturvallisuutta ja perustan itsetunnon kehittymiselle (Koivisto 2007, 125). On tärkeää, että työntekijä suhtautuu lapseen iloisesti ja ystävällisesti. Myös tämä vahvistaa perusturvallisuuden tunnetta. (Tiusanen 2008, 79.)

Työntekijä kohtaa lapsen, kun hän syventyy ja herkistyy lapsen asioille tämän näkökulmasta käsin (Niikko 2008, 77). Työntekijän tulee olla läsnä lapselle, jotta ymmärtävä ja välittävä suhde syntyisi heidän välilleen sekä aikuinen pystyisi huomaamaan lapsen tarpeet (Estola & Puroila 2013, 67). Työntekijän tulisi olla henkisesti paikalla vuorovaikutustilanteissa ja saatavilla silloin, kun lapsi tarvitsee häntä. Näin ilmapiiri vahvistaa lapsen itsetuntoa. (Koivisto 2007, 125.) On tärkeää, että työntekijä havainnoi lapsen kiinnostuksen kohteita ja tarpeita.

Toimintaa tulisi rakentaa lapsen kokemuksen pohjalta. (Vilén ym. 2013, 223.) Lisäksi lapsen elämään liittyvien muistojen tallentaminen kuuluu lapsen yksilölliseen tuntemiseen. Kasvattajien tulisi kuunnella lasta ja huomioida lapselle tärkeät kokemukset. (Kaskela & Kronqvist 2012, 17–18.)

Lapsia on mahdollista tukea monin tavoin. Toimiva vuorovaikutus on kuitenkin kaiken tukemisen taustalla. (Vilén ym. 2013, 462.) Vuorovaikutuksellinen tukeminen lähtee lapsen tarpeiden ja voimavarojen arvioinnista. Lapsilla on yksilöllisiä tarpeita ja niiden huomaaminen arjessa helpottuu, jos työntekijällä ja lapsella on hyvä suhde. (Karling ym. 2009, 194.) Aikuisten ja lasten vuorovaikutus on osa päiväkodin toimintaa, ja kanssakäymistä tapahtuu päivittäin. Vaikka lapset vaikuttavat päiväkodin ilmapiiriin niin yksilöinä kuin ryhmänä, aikuiset ovat kuitenkin avainasemassa. (Kalliala 2008, 11.) Arjen tapahtumat muodostavat vuorovaikutusprosessin, jonka saaminen tavoitteelliseksi vaatii aikuiselta muun muassa lapsen kehityksen ja toimintaympäristön jäsentämistä (Karila & Nummenmaa 2001, 20). Lapset tarvitsevat vuorovaikutukseen liittyviä antoisia kokemuksia aikuisten kanssa. Ne auttavat lapsen minäkuvan ja itseluottamuksen kehittymisessä. (Kauppila 2005, 134.)

Jokaisen lapsen pitäisi saada hyväksyntää ja arvostusta omalle ominaislaadulleen. Lapsia tulisi myös tukea heidän temperamenttinsa pohjalta. Kun lasten yksilöllisyys ymmärretään ja vuorovaikutus toimii, voidaan edistää itsetunnon kehittymistä. (Siren-Tiusanen 2002, 21.) Huomioiminen ja näkeminen tukevat itsetuntoa. On tärkeää, että ihminen saa tuntea olevansa arvostettu ja kiinnostava omana itsenään. (Vehkalahti 2007, 12, 34.) Lasten yksilöllistä huomiointia voidaan toteuttaa pienissä asioissa. Esimerkiksi lapsi voidaan aamulla hoitoon tullessaan toivottaa tervetulleeksi kättelemällä. (Vilén ym. 2013, 213.) Lapsen tuleminen aamulla päiväkotiin on hyvä hetki tutustumiseen. Muita tällaisia tilanteita ovat muun muassa leikkitilanteet sekä ruokailu- ja pukeutumistilanteet. (Koivisto 2007, 125.)

4 KASVATUSKUMPPANUUS PÄIVÄKODISSA

4.1 Kasvatuskumppanuuden määritelmä ja tavoitteet

Kasvatuskumppanuus on Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan ”vanhempien ja henkilöstön tietoista sitoutumista toimimaan yhdessä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessien tukemisessa”. Vanhemmilla ja päiväkodin henkilöstöllä on molemmilla keskeinen rooli lapsen kasvattamisessa. Vanhemmat tuntevat lapsensa parhaiten, ja heillä on ensisijainen vastuu lapsen kasvattamisesta. Päiväkodin työntekijät taas ovat varhaiskasvatuksen asiantuntijoita. Kasvatuskumppanuuteen kuuluu sen toteuttaminen käytännössä sekä ”yhteiseen kasvatustehtävään” asennoituminen. Vastuu kasvatuskumppanuuden toteutumisesta on päiväkodin työntekijöillä. (Stakes 2005, 31.)

Kasvatuskumppanuuden avulla pyritään lapsen edun toteutumiseen (Järvinen ym. 2011, 118.) Sen vuoksi on tärkeää ottaa huomioon kunkin lapsen tarpeet. Jos lapsi esimerkiksi tarvitsee tukea jollakin alueella, kasvatuskumppanuus saattaa auttaa huomaamaan sen varhaisessa vaiheessa ja tukemaan lasta mahdollisimman hyvin. (Stakes 2005, 31–32.) Kasvatuskumppanuuden toinen tavoite on lapsen kokonaisvaltainen kohtaaminen huomioiden hänen elämäntilanteensa päiväkodissa ja kotona. Kasvatuskumppanuuden tarkoituksena on myös lapsen ja vanhemman vuorovaikutuksen tukeminen. Lisäksi tavoitteena on, että lapsi saa olla aktiivinen toimija omassa elämässään. (Kaskela & Kekkonen 2006, 17, 23.)

Kasvatuskumppanuuden tulisi olla läsnä päiväkodin jokapäiväisessä arjessa, koska se kehittyy ja syvenee vähitellen. Kuulumisia olisi hyvä vaihtaa vanhempien tuodessa ja hakiessa lasta. (Järvinen ym. 2011, 119.) Tällöin voidaan keskustella lapsen päivän tärkeimmistä tapahtumista ja niiden herättämistä tunteista (Kanninen & Sigfrids 2012, 150). Työntekijä voi myös kertoa, mitä myönteisiä asioita hän on yhdessä lapsen kanssa kokenut (Kaskela & Kekkonen 2006, 45) sekä miten hän on toiminut (Järvinen ym. 2011, 119).

Kasvatuskumppanuuden toteutumiseen tarvitaan lisäksi avointa tiedonvaihtoa ja asioista yhdessä päättämistä (Järvinen ym. 2011, 118) sekä keskusteluja arvoista ja mielipiteistä. Esimerkiksi kasvatuskeskustelut tarjoavat tähän mahdollisuuden. (Stakes 2005, 31–32.) Kasvatuskumppanuuden toteutumiseksi tulisi kehittää yhteistyö- ja viestintätapoja, jotka tukevat vanhempien osallisuutta (Järvinen ym. 2011, 118).

4.2 Työntekijän ja vanhemman rooli kasvatuskumppanuudessa

Vanhemmilla ja päiväkodin työntekijöillä on molemmilla olennainen vastuu lapsen hyvinvoinnista, kehityksestä ja kasvatuksesta (Kaskela & Kekkonen 2006, 13). Työntekijät pitävät omaa asiantuntijuuttaan tärkeänä lapsen kasvattamisessa, mutta vanhempien tietämys on heidän mielestään yhtä tärkeää. Se on vain luonteeltaan erilaista asiantuntijuutta. Työntekijät näkevät vanhemman oman lapsensa asiantuntijana ja pitävät siksi heidän tietojaan tärkeinä lapsen kasvattamisessa. Vanhempien ja työntekijöiden tietämykset lapsesta täydentävät toisiaan, ja niiden avulla voidaan muodostaa kokonaiskuva lapsesta. (Alasuutari 2010, 47–48.) On siis tärkeää, että molemmat osapuolet sitoutuvat kasvatukseen (Kaskela & Kekkonen 2006, 13). Lisäksi jotta kasvatustavat ja -tavoitteet olisivat saman linjan mukaiset, on tehtävä yhteistyötä (Järvinen ym. 2011, 164).

Kasvatuskumppanuudessa avainasemassa on vanhempien ja työntekijöiden tasapuolinen vuorovaikutus (Karila 2005, 285), joka toteutuu avoimesti, kiireettömästi ja toista arvostavasti (Järvinen ym. 2011, 164). Tällaisen vuorovaikutuksen avulla on mahdollista ymmärtää toisen ajatuksia ja toiveita (Järvinen ym. 2011, 164) sekä muodostaa yhteistä asiantuntijuutta (Karila 2005, 287). Kasvatuskumppanuudessa pitäisi myös pyrkiä synnyttämään yhteistä ”tiedonvaihdon kulttuuria” (Kaskela & Kekkonen 2006, 26). Tiedonvaihtoa sisältävissä vuorovaikutustilanteissa tulisi kehittää keskustelujen sisältöä ja kulkua. Syvällisen kumppanuuden saavuttamiseksi olisi tärkeää pystyä tiedonvaihdon lisäksi tekemään yhdessä tulkintoja ja päätöksiä. (Karila 2005,

297.) Hyvä vuorovaikutus, joka mahdollistaa todellisen kasvatuskumppanuuden toteutumisen, perustuu kuulemiseen, kunnioitukseen, luottamukseen ja dialogisuuteen (Kaskela & Kekkonen 2006, 5).

Aktiivinen kuuntelu on vuorovaikutuksen perusta, ja sitä vaaditaan molemmilta osapuolilta (Järvinen ym. 2011, 118, 159). Toisen kuunteleminen auttaa hyväksymään hänet sekä ymmärtämään ja kunnioittamaan häntä (Kaskela & Kekkonen 2006, 34). Kunnioitus on keskeinen osa kasvatuskumppanuutta (Järvinen ym. 2011, 118). Se mahdollistaa hyvän vuorovaikutuksen, koska kunnioittavassa ilmapiirissä voidaan puhua asioista avoimesti. Kunnioitukseen kuuluu toisen arvostaminen ja hyväksyminen, ja se näkyy ajatuksina sekä tekoina. Kuuleminen ja kunnioittaminen ovat pohja luottamukselle. Se luodaan vähitellen kohtaamisten ja keskusteluiden avulla. Dialogi on kykyä keskustella ja toimia yhdessä, ja se perustuu kuulemiseen. Hyvässä dialogissa kaikkien osapuolten näkemykset ovat yhtä tärkeitä eivätkä he asetu eri puolille. (Kaskela & Kekkonen 2006, 34, 36, 38.)

Vanhemmat saavat tietoa lapsen päiväkotipäivästä keskustelemalla työntekijöiden kanssa (Järvinen ym. 2011, 119). Se auttaa vanhempia ymmärtämään lasta (Kaskela & Kekkonen 2006, 45) ja saamaan kuvan siitä osasta päivää, jota he eivät voi olla näkemässä. Näin he saavat tietää, miten lapsi käyttäytyy päiväkodissa, mistä hän pitää ja millaisia suhteita hänellä on muiden lasten kanssa. (Alasuutari 2010, 59.) Vanhemmille on tärkeää keskustella oman lapsensa päivästä silloinkin, kun mitään erityistä ei ole tapahtunut. Kasvattajasta tavanomaiselta tuntuvat kuulumiset voivat olla vanhempien mielestä merkityksellisiä. Tiedonvaihdoissa päiväkodin työntekijöiden kanssa vanhemmille kertyy myös muistoja ja tarinoita lapsensa lapsuudesta. (Kaskela & Kekkonen 2006, 21, 45.)

Vanhempien osallisuus lapsensa varhaiskasvatuksessa on yksi kasvatuskumppanuuden pyrkimyksistä. Työntekijöiden on luovuttava ”asiantuntijavallasta” ja reflektoitava vallankäyttöään, jotta vanhemman ja työntekijän välisestä suhteesta tulisi tasa-arvoinen. Keskustelukäytännöt on muodostettu usein työntekijöiden lähtökohdista. Vanhempien osallisuuden

lisäämiseksi heitä tulisi kuunnella enemmän ja toimintatapoja pitäisi kehittää. (Karila 2005, 285, 298.) Päivähoidossa tapahtuneiden asioiden jakaminen vanhempien kanssa on mahdollista esimerkiksi näyttämällä päivän tapahtumista kertovia asioita. Vanhempia voidaan osallistaa erilaisten dokumenttien, kuten tarinoiden ja valokuvien avulla. (Kaskela & Kronqvist 2012, 25.)

4.3 Kasvatuskumppanuuden merkitys lapselle

Päivähoidossa oleva lapsi elää kahdessa eri kasvuympäristössä, kodissa ja päiväkodissa. Lapsi rakentaa ihmissuhteita näissä molemmissa ympäristöissä, ja niissä olevat ihmiset sekä tapahtumat ovat osa lapsen arkea. Kasvatuskumppanuudessa on tärkeää tarkastella vanhemman ja lapsen, lapsen ja kasvattajan sekä vanhemman ja kasvattajan välisiä suhteita. (Kaskela & Kekkonen 2006, 5.) Bronfenbrennerin bioekologisen systeemiteorian avulla on mahdollista ymmärtää, kuinka ”monentasoiset toimintaympäristöt vaikuttavat lapsen kehitykseen” (Kanninen & Sigfrids 2012, 47).

Bronfenbrennerin bioekologisen systeemiteorian mukaan lapsi elää eri mikrosysteemeissä, joita voivat olla esimerkiksi koti, päiväkoti ja ikätoverit. Näissä toimintaympäristöissä lapsen kehitykseen vaikuttavat mikrosysteemiin kuuluvat ihmiset. Kotona vaikuttavat vanhemmat sekä sisarukset, kun taas päivähoidossa vaikuttavat paikan työntekijät sekä kaverit. Mesosysteemi muodostuu eri mikrosysteemeistä sekä niissä olevista vuorovaikutussuhteista. Eksosysteemit ovat ympäristöjä, joissa tapahtuvat asiat vaikuttavat lapsen toimintaympäristöihin. Lapsella ei ole kuitenkaan henkilökohtaista kosketusta niihin. Makrosysteemejä ovat puolestaan esimerkiksi vanhempien työllisyystilanne ja kulttuuri. Nämä eri tasot vaikuttavat lapseen niin suoraan kuin välillisesti. Lisäksi lapsi vaikuttaa kehitykseensä myös omilla toimillaan. (Kanninen & Sigfrids 2012, 47–48.)

Kasvatusyhteistyö vanhempien ja päiväkodin työntekijöiden välillä on merkityksellistä lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. Kasvatusyhteistyötä on

mahdollista kehittää kasvatuskumppanuuden avulla. (Karila 2005, 285.) Yhteistyö kodin ja päivähoidon välillä on merkityksellistä esimerkiksi siitä syystä, että sen avulla opitaan lapsen luonteenpiirteitä. Kun lapsen luonne tunnetaan, häneen osataan suhtautua oikein ja kasvattaja pystyy valitsemaan sopivan lähestymistavan. (Tiusanen 2008, 79.)

Toistuvat tapahtumat, tilanteet ja tunnekokemukset luovat perustaa lapsen omaelämäkerralliselle muistille. Lapsen psyykkisen eheyden kannalta on tärkeää, että hän saa olla kertoja omassa tarinassaan. (Munter 2002, 36.) Kasvatuskumppanuudessa päivähoidon kasvattajien ja lapsen vanhempien tehtävänä on auttaa lasta hänen kokemustensa jakamisessa, muistelemisessa sekä tallentamisessa. Lapsen kuuleminen on hänen asioidensa jakamisen kannalta ensiarvoisen tärkeää, mutta myös aikuisten vuoropuhelua tarvitaan. Näin lapsen päivittäiset kokemukset ja tarinat tulevat jaetuiksi. (Kaskela & Kekkonen 2006, 24.)

Lapsen kokemuksia ja tarinoita on hyvä kuunnella sekä jakaa myös siitä syystä, että lapsi käyttäytyy eri tavoin päivähoidossa ja kotona. Näin vanhemmat ja kasvattajat saavat lapsesta tarkemman käsityksen eri kasvuympäristöissä. Vanhemman on tärkeää ymmärtää, että hänen kokemuksensa lapsesta on yksi puoli lapsen elämänkokonaisuutta. Vanhempien tarinat taas täydentävät työntekijän ymmärrystä siitä, miten lapsi toimii kotiympäristössään. (Kaskela & Kekkonen 2006, 25.) Päivähoitopäivien toimintaa kannattaa myös dokumentoida, ettei lapsi joudu tiedonvälittäjäksi kodin ja päiväkodin välillä (Kaskela & Kronqvist 2012, 26).

Kasvatuskumppanuudessa on onnistuttu, kun lapselle tärkeiden ihmisten eli vanhempien ja päivähoidon kasvattajien tieto sekä ymmärrys lapsesta yhdistyvät (Kanninen & Sigfrids 2012, 133). Lapselle on tärkeää saada kokemus siitä, että aikuiset tekevät yhteistyötä hänen hyvinvointinsa eteen ja että heillä on toimiva ja hyvä yhteys (Kanninen & Sigfrids 2012, 137).

5 VALOKUVATYÖSKENTELY JA KUVIEN KÄYTTÖ ASIAKASTYÖSSÄ

5.1 Valokuvatyöskentelyn monet mahdollisuudet

Usein ajatellaan, että valokuvalla on todistusvoimaa (Mäkiranta 2006, 57). Kuvaaja ei kuitenkaan voi täysin vangita haluamaansa käsillä olevaa hetkeä, sillä valokuva on vain kuva linssin edessä olleesta näkymästä. Myös tilanteeseen liittyvistä tunteista voi tallettaa vain sen, miten ne näkyvät kuvassa olevan käytöksessä. (Weiser 2001, 10–16.) Valokuvien ottamiseen liittyy myös valta, subjektiivisuus ja objektiivisuus. Kuvaajalla on mahdollisuus päättää esimerkiksi kuvan rajaamisesta. (Mäkiranta 2006, 61.) Kuvaajalla olevan vallan vuoksi valokuva kertoo sekä kuvan ottajasta että kuvan kohteesta (Weiser 2001, 10–16), eikä se siis kerro koko totuutta kummastakaan niistä (Mäkiranta 2006, 57). Valokuvaa ei myöskään voi koskaan katsoa täysin objektiivisesti (Weiser 2001, 10–16). Katsoja katsoo kuvaa omista lähtökohdistaan ja tekee siitä oman tulkinnan (Weiser 2001, 10–16; Mäkiranta 2006, 57).

Valokuvien käyttö on ainutlaatuinen tapa saada tietoa toisesta ihmisestä, hänen ajatuksistaan ja tunteistaan (Weiser 2001, 10–16; Mandleco & Clarck 2013, 78). Valokuvat auttavat myös itsetutkiskelussa, koska ne antavat mahdollisuuden nähdä itsensä ulkopuolelta (Weiser 2001, 10–16). Tätä hyödynnetään muun muassa terapeuttisessa valokuvauksessa (Halkola 2009, 16). Valokuvaterapiassa käytetään asiakkaan valokuvia kommunikation apuvälineenä, ja valokuvia on hyödynnetty terapeutisiin tarkoituksiin jo muutaman vuosikymmenen ajan (Weiser 2001, 10–16; Halkola 2009, 14). Valokuvan mahdollisuuksia tiedon saamisen apuvälineenä hyödynnetään myös monissa tutkimuksissa esimerkiksi tutkittaessa lapsia ja nuoria (Mandleco & Clarck 2013, 79).

Valokuvia käytetään tutkimuksissa tiedonhankinnan apuvälineenä muun muassa tutkittavien osallisuuden parantamiseksi. Oletetaan, että valokuvien

käyttö tiedon hankkimisessa auttaa näkemään esimerkiksi tutkimuksen kohteena olevat lapset aktiivisina ja kykenevinä osallistujina. (Zartler & Richter 2014, 43, 50.) Lapsia ja nuoria tutkittaessa heidän äänensä kuulluksi tuleminen toteutuu paremmin, kun käytetään tiedonkeruussa menetelmää, jossa haastateltavat saavat itse kuvata elämäänsä (Mandleco & Clarck 2013, 79).

Valokuvien käytön toimivuutta äänen kuuluville saamisessa hyödynnetään myös psykoterapiassa. Tunteiden ilmaisu ja käsittely on tärkeää asiakkaan kuntoutumisprosessissa. Sen vuoksi psykoterapeutti tarvitsee tietoa niistä pystyäkseen työskentelemään tehokkaasti kuntoutumisen hyväksi. Valokuvien avulla ajatuksista ja tunteista on helpompi kertoa. Nonverbaaliset terapeuttiset tekniikat ovat lisääntyneet muutamassa vuosikymmenessä, koska taiteessa voidaan ilmaista symbolikielen avulla asioita, joita ei sanallisesti pysty kertomaan. Tunteiden yrittäminen muuttaa sanoiksi muuttaa niiden muotoa, koska sanat eivät koskaan voi täysin sisältää niitä. Valokuvien käyttö tarjoaa tähän mahdollisuuden. (Weiser 2001, 10–16.)

Terapeuttinen valokuvaus on henkilökohtaista valokuvatyöskentelyä, jonka tarkoitus voi olla esimerkiksi auttaa itsetutkiskelussa ja kasvussa. Siitä on erilaisia sovelluksia, ja sitä voi toteuttaa monella eri tavalla. Tällaisia ovat muun muassa itsetutkiskeluun liittyvät menetelmät, joita Jo Spence ja Rosy Martin alkoivat kehittää 1980-luvulta alkaen (Halkola 2009, 14, 16.) Voimauttava valokuva taas on sosiaalipedagoginen menetelmä, jonka on kehittänyt Miina Savolainen. Menetelmää on käytetty 2000-luvulta saakka sosiaalialalla ja terapeuttisessa työssä. Menetelmässä pyritään valokuvaamisen ja rohkaisevan katseen avulla osoittamaan toiselle, kuinka erityinen hän on. Voimauttavassa valokuvassa keskeistä on kuvaajan vallan häivyttäminen sekä tasavertaisuus kuvaajan ja kuvattavan välillä (Savolainen 2008, 5, 169, 196–198.)

Päiväkodeissa toteutettuja valokuvaukseen liittyviä opinnäytetöitä on tehty jonkin verran viime vuosina. Esimerkiksi Tuija Huovisen ja Tiina Maarasen (2012, 2) ”Miusta tää on vähän siistii kun nää kehystetään.” Lapsen arjen dokumentoinnin kehittämistä päiväkodissa käsittelee lapsen arjen dokumentointia toiminnallisten teemapäivien avulla. Reetta Välimäen ja Emilia

Weynerin (2014, 2) toiminnallisessa opinnäytetyössä Valokuvausta päiväkodin arjessa. Lapsen osallisuuden vahvistaminen valokuvailmaisun keinoin kehitettiin työväline, jonka tarkoitus on vahvistaa lasten osallisuutta päiväkodissa valokuvauksen avulla. Satu Jokiniemi ja Heidi Kantonen (2012, 2) kokeilivat kehittämishankkeessaan Nähdynksi tulemisen merkitys – Valokuvatyöskentelyn hyödyntäminen päiväkodissa, voiko valokuvatyöskentelyn avulla edistää lapsen nähdynksi tulemistä päiväkotiryhmässä sekä kehittää lapsen ja työntekijän välistä suhdetta.

5.2 Kuvien käyttö kommunikoinnin tukena

Puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin kuuluvat kaikki erilaiset kommunikaatiokeinot, joita voidaan käyttää, jos puhekyky ei riitä itsensä ilmaisemiseen. Graafisessa puhetta korvaavassa kommunikoinnissa viestintään käytetään visuaalisia välineitä. Graafisia ilmaisukeinoja ovat muun muassa valokuvat, piirretyt kuvat, piktogrammit sekä kirjaimet ja kirjoitettu kieli. Niitä voivat tarvita esimerkiksi ihmiset, joilla on motorisia vaikeuksia, kehitysvamma tai afasia. (Trygg 2010, 27, 33–35.) Tutkimukset osoittavat, että puhetta tukevien ja korvaavien kommunikointikeinojen avulla voidaan edistää puhetta sekä kielen ja sosiaalisten ja kognitiivisten taitojen kehitystä (Huhtanen 2005, 17). Niitä voidaan käyttää yhtä aikaa puheen kanssa, korvaamaan puhetta sekä puheen kehityksen tukemisessa (Trygg 2010, 26).

Tavallisissa päiväkodeissa on paljon lapsia, joille puhetta tukevien ja korvaavien kommunikaatiokeinojen käytöstä olisi hyötyä. Kuvien ja tukiviittomien käyttö hyödyttää oikeastaan kaikkia lapsia, koska näönvarainen aistikanava on kuulonvaraista aistikanavaa vahvempi. Kuvakortteja ja tukiviittomia käytetäänkin Suomen päiväkodeissa. Ne toimivat kommunikaation tukivälineinä ja parantavat arjen sujumista. Kolme vuotta kestäneen Puhku-hankkeen avulla kuvakorttien ja tukiviittomien käyttöä juurrutettiin turkulaisten päiväkotien arkeen puheterapeuttien ja päiväkodin työntekijöiden yhteistyöllä. Hankkeen aikana todettiin, että kielellinen kehitys nopeutui varhaisen tuen seurauksena. Lapset

alkoivat käyttää kuvia ja tukiviittomia myös leikkiessään keskenään, jolloin niistä oli apua esimerkiksi lapsille, jotka puhuivat vähän tai epäselvästi. Kaikkien lasten kielelliset ja kommunikatiiviset taidot paranivat, ja he tulivat rohkeammiksi ilmaisemaan itseään monipuolisesti. (Saarinen 2013, 9–10.)

Tapahtumien yhtenäiseen kertomiseen tarvitaan melko hyviä kielellisiä ja kognitiivisia valmiuksia. Jotkut lapset kertovat kokemuksistaan melko vähäsanaisesti vielä ensimmäisten kouluvuosienkin aikana. (Trygg 2010, 119.) Lapsen puhetta voidaan tukea ja kehittää kuvia käyttämällä, jos hän ei pysty ilmaisemaan itseään riittävän hyvin sanallisesti. Kuvien avulla lapsi voi yltää kertovaan ilmaisuun, vaikka hän käyttäisi ainoastaan yksittäisiä sanoja. Kuvat ja kuvasarjat toimivat hyvin myös selostavan puheen harjoittelussa. Lisäksi kielihäiriöisen lapsen puheen ymmärtämistä voidaan tukea kuvia käyttämällä. (Isokoski ym. 2004, 7–8.)

Haghish ja Teymoori ovat tutkineet, miten kuvien käyttö vaikuttaa 4-vuotiaiden lasten haastattelemiseen. Kuvien käytön avulla lasten vastaukset paranivat, he osallistuivat keskusteluun aktiivisemmin, olivat innokkaampia, vähemmän arkoja ja keskittyivät paremmin. Haghishin ja Teymoorin mukaan kuvia voidaan käyttää lasten kanssa kommunikaation keinona sekä muistin ja ymmärtämisen tukena. Lisäksi kuvat auttavat lapsia ilmaisemaan omia tunteitaan ja selittämään, mitä tapahtuu. Kuvia käytettäessä lapsi saattaa kuvailla jopa useampaa kuin kolmea tapahtumassa olevaa asiaa. (Haghish & Teymoori 2013, 2209, 2213, 2215.)

Kuvia voidaan hyödyntää toimintarajoitteisen henkilön kanssa kommunikoinnissa sekä asioiden jäsentämisen ja muistin tukena. Esimerkiksi viestivihon kuvien avulla on helpompi muistaa, missä on ollut mukana ja mitä on tapahtunut. Kuvat voivat toimia myös kerronnan tukena. Voi olla hankalaa rakentaa yhtäjaksoinen kertomus esimerkiksi omasta toiminnastaan, vaikka pystyisi kommunikoimaan puhumalla. Tapahtumien dokumentoinnin apuna käytetäänkin nykyään usein kameraa. Esimerkiksi puhevammaisen on helpompi kertoa retkestä, jos hän näkee samaan aikaan kuvasarjan tapahtumista. Kuvia käytettäessä jopa puhekyvytön henkilö voi osallistua kertomiseen, koska kuvien

katsominen yhdessä ja esimerkiksi niiden osoittaminen on aktiivista toimintaa. Lisäksi kuvia käytetään keskustelualustana. Esimerkiksi kommunikointitaulussa voi olla puhevammaisen henkilön elämään liittyviä kuvia, jotka toimivat keskustelun aiheina kommunikoinnin osapuolille ja ovat yhteisen huomion kohteina. (Trygg 2010, 57–58.)

5.3 Valokuvatyöskentely lasten kanssa

Lapsi katsoo valokuvaa toisella tavalla kuin aikuinen, ja myös eri lapset katsovat kuvia keskenään eri tavoilla (Setälä 2012, 238–239). Lapsella on mahdollisuus kertoa omasta maailmastaan aikuisille ottamalla valokuvia, ja samalla aikuinen saa tilaisuuden tutustua lapsen maailmaan (Harju 2009, 234). Valokuvat innostavat lapsia kertomaan niissä näkyvistä asioista (Zartler & Richter 2014, 42). Niiden käyttöä hyödynnetäänkin paljon tiedonkeruumenetelmänä tutkimuksissa, jotka käsittelevät lapsia (Mandleco & Clarck 2013, 79; Zartler & Richter 2014, 42). Lisäksi valokuvaamisella ja kuvien katselulla voidaan tukea aikuisen ja lapsen vuorovaikutusta (Harju 2009, 231).

Aikuisen mielestä merkityksetön valokuva voi olla lapselle tärkeä. Lapsi voi esimerkiksi pitää kuvasta, jossa näkyy oma varjo tai sormi, vaikka aikuisen mielestä kuva on epäonnistunut. Silti jotkut lapset ovat omaksuneet kulttuuriset käsitykset valokuviin liittyvistä konventioista eli vakiintuneista käytännöistä, kuten siitä, että horisonttilinjan pitäisi olla suorassa. Itse kameraa käyttäessään lapset ottavat sekä sovinnaisia, konventioita noudattavia kuvia että niitä rikkovia, esimerkiksi abstrakteja tai epätarkkoja kuvia. Saattaa myös olla, että joissain tilanteissa lapsi ei tiedosta konventioita, mutta toisissa tilanteissa sama lapsi on tarkka valokuvien konventioista ja pitää niiden rikkomista virheenä. Usein kuvia ottaessaan lapsi leikittelee kameralla, mutta voi silti tiedostaa konventiot katsoessaan valokuvia. (Setälä 2012, 238–239.)

Valokuvan käyttöä tiedon saamisen apuna hyödynnetään monissa tutkimuksissa (Zartler & Richter 2014, 42). Mandlecon ja Clarckin mukaan eräässä tutkimusmenetelmässä valokuvat auttavat keskusteluissa sellaisia

lapsia tai nuoria, joilla ei ole kykyä puhua abstrakteista asioista (Mandleco & Clarck 2013, 79). Valokuvien avulla lasten voi olla myös helpompi kritisoida joitain asioita. Tämä ilmenee ensinnäkin siten, että lapset kommentoivat kuvissa näkyviä asioita ja henkilöitä. Valokuvien avulla lasten ei tarvitse tuoda haluamiaan asioita esiin ainoastaan sanallisesti, vaan he voivat kommentoida kuvissa esiintyviä asioita. Toisekseen tämä näkyy siten, että kuvista kertoessaan lapsi puhuu myös asioista, joita ei näy valokuvissa. Kuvien ja sanallisen kerronnan yhdistäminen tarjoaa lapselle mahdollisuuden käsitellä asioita laajemmin. (Zarter & Richter 2014, 50–51.)

Kameran käyttäminen sekä kuvien katseleminen yhdessä jälkeenpäin antavat tilaisuuden lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen. Ottamalla valokuvia lapsen kanssa aikuinen voi myös antaa lapselle hyväksyvää huomiota. (Harju 2009, 231.) Lapsi nauttii aikuisen jakamattomasta läsnäolosta kuvaustilanteessa (Savolainen 2008, 152). Lisäksi lapsen kuvaaminen luo hänelle kokemuksen siitä, että hän on tärkeä, koska yleensä ihmiset kuvaavat arvokkaina pitämiään asioita (Harju 2009, 232). Savolaisen mukaan ”rakastavalla, vastavuoroisella katseella voi välittää toiselle hänen korvaamattomuutensa” (Savolainen 2008, 165).

Aikuisen on usein vaikea ymmärtää lapsen ottamien valokuvien sisältöä ja ilmaisua. Ilman lapsen sanallista selitystä aikuinen voi tulkita valokuvan merkityksen väärin. Siksi aikuisen täytyy kuunnella tarkasti, mitä lapsi kertoo valokuvasta. Myös lapsen valintojen hyväksyminen on aikuiselle haasteellista. Aikuinen saattaa kokonaan sivuuttaa lapselle merkitykselliset kuvat, jos hän pitää niitä merkityksettöminä vaikkapa sisältöä tai muotoa koskevien odotustensa vuoksi. Yleensä lapsi kuitenkin haluaa ja osaa tuoda näkemyksensä esiin aikuiselle, mutta tämän näkemiseen tarvitaan aikuisen kykyä tarkkailuun ja omien ennakkokäsitystensä kyseenalaistamiseen. (Setälä 2012, 243.) Haasteita lasten ottamien valokuvien tutkimisessa ovat muun muassa eettiset haasteet. Aikuisten on oltava varovaisia, etteivät he painosta lapsia kertomaan asioita, joista he eivät halua puhua. Aikuisten tulee myös luoda tilanteeseen turvallinen ilmapiiri. (Zartler & Richter 2014, 51.)

6 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Kehittämisprosessin kuvaus

Jäsensimme kehittämisprosessiamme Toikon ja Rantasen kuvaamien viiden kehittämistoimintaan sisältyvän tehtävän avulla. Toikon ja Rantasen mukaan nämä ovat perustelu, organisointi, toteutus, arviointi ja levittäminen. Perustelut kehittämistoiminnalle kertovat siitä, miksi jotakin tulisi kehittää. Yleensä perusteluna on ongelma tai visio. (Toikko & Rantanen 2009, 56–57.) Perustelu meidän kehittämishankkeellemme on työelämässä huomaamamme haaste.

Lähtökohtana organisoinnille on perusteluiden pohjalta määritelty tavoite. Organisointiin kuuluu käytännön toteutuksen suunnittelu ja valmistelu. (Toikko & Rantanen 2009, 58.) Me organisoimme kehittämishankkeemme määrittelemämme kehittämistehtävän pohjalta. Suunnitellessamme ja valmistellessamme toteutusta valitsimme kehittämismenetelmät ja suunnittelimme niiden käyttöä. Lisäksi suunnittelimme kehitettävää menetelmää.

Organisointiin sisältyy myös toimijoiden määrittely (Toikko & Rantanen 2009, 58). Toimijoiksi valitsimme itsemme lisäksi lapset, vanhemmat sekä molempien ryhmien lastentarhanopettajat, jotka toimivat fokusryhmänämme. Toteutimme kehittämishankkeen varsinaissuomalaisessa päiväkodissa, jossa on useita ryhmiä. Toinen meistä työskenteli 1-3-vuotiaiden ryhmässä ja toinen esiopetusryhmässä. Kehittämistoimintaan osallistui molemmista ryhmistä neljä lasta, jotka valitsimme yhdessä lastentarhanopettajien kanssa. Pyrimme valitsemaan keskenään erilaisia lapsia ja perheitä, joiden kanssa työskentely onnistui käytännön järjestelyiden suhteen.

Toteutukseen sisältyy ideointi, priorisointi, kokeilu ja mallintaminen. Ideointia tehdään yleensä jo kahdessa edellä mainitussa kehittämistoimintaan sisältyvässä tehtävässä, mutta sitä voidaan jatkaa myös toteutusvaiheessa. Priorisoinnissa kohdennetaan ja rajataan toteutus käytettävissä olevien

resurssien sallimiin rajoihin, sillä kaikkia ideoita ei pystytä toteuttamaan. Kokeiluun voidaan ryhtyä ideoinnin ja priorisoinnin jälkeen. Usein kokeilutoiminta vaiheistetaan tiettyihin jaksoihin ja siitä kerätään koko ajan palautetta. Palautteen perusteella toimintaa voidaan kehittää toteutuksen aikana. Kokeilemisen avulla saavutetusta kehitystuloksesta voidaan tehdä selkeäksi kokonaisuudeksi tiivistetty mallinnus, joka voi olla ikään kuin tuote. (Toikko & Rantanen 2009, 59–61.)

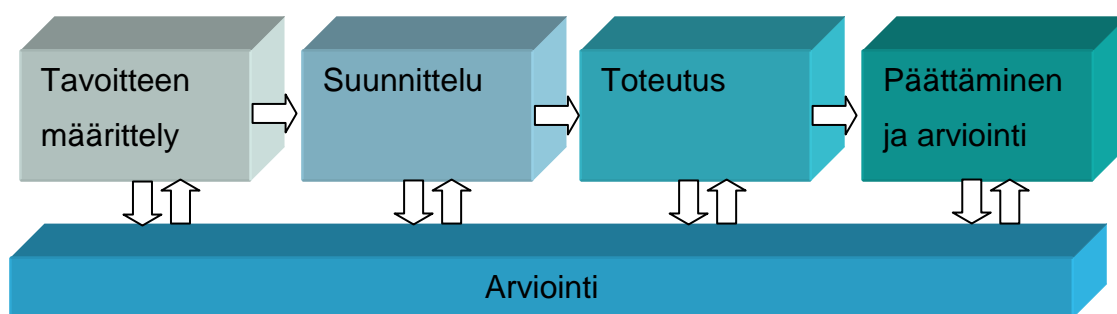
Kehittämishankkeemme toteutuksessa ideoimme menetelmäämme lisää muun muassa fokusryhmän kokoontumisissa. Samalla teimme priorisointia lisätäksemme menetelmämme käyttökelpoisuutta ja sen sopimista päiväkodin työntekijöiden resursseihin. Toteutuksemme oli vaiheistettu kahdeksaan viikon mittaiseen jaksoon. Yhden jakson aikana työskentelimme yhden lapsen ja hänen perheensä kanssa. Osa jaksoista tapahtui samaan aikaan, koska kumpikin meistä toteutti menetelmän kokeilua omassa päiväkotiryhmässään. Keräsimme palautetta koko työskentelyn ajan fokusryhmän lastentarhanopettajilta ja jokaisen kuvausviikon jälkeen lapsilta haastattelemalla ja vanhemmilta kyselylomakkeilla. Saimme palautteen kaikilta osallistujilta. Lisäksi arvioimme toistemme työtä, ja annoimme sen perusteella toisillemme palautetta. Toteutuksen lopussa teimme menetelmästäämme mallinnuksen, joka on ohje menetelmän käytöstä.

Arviointi pohjautuu suunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin. Sen avulla saadun tiedon perusteella pystytään määrittelemään, eteneekö kehittämisprosessi toivotulla tavalla. Tällöin työskentelyä pystytään muuttamaan tarvittaessa tavoitteiden suuntaiseksi. Toimijat voivat myös osallistua arviointiin, jolloin erilaisia näkökulmia voidaan käyttää hyväksi (Toikko & Rantanen 2009, 61.) Kehittämishankkeessamme perustimme arvioinnin määrittelemiimme tavoitteisiin. Tarkastelimme niiden saavuttamista, ja kehitimme työskentelyämme jatkuvasti. Arviointiin osallistuivat lapset, vanhemmat ja fokusryhmä sekä lisäksi arvioimme itse toimintaamme.

Tulosten levittäminen on viimeinen tehtävä kehittämisprosessissa. Sitä voidaan tehostaa tuotteistamisen avulla. (Toikko & Rantanen 2009, 62.) Tuotteistimme

kehittämishankkeemme tekemällä mallinnuksen, joka toimii ohjeena menetelmän käytöstä. Tämä oli keskeinen osa tulostemme levittämistä. Lisäksi fokusryhmämme pystyi vaikuttamaan siihen, että menetelmästä tuli heidän tarpeidensa mukainen, koska he osallistuivat sen kehittämiseen. Fokusryhmän jäsenet saivat samalla tietoa menetelmästä ja voivat hyödyntää sitä myös jatkossa. Esittelimme menetelmää ja ohjetta työntekijöille useissa päiväkodin palaverissa sekä opetimme menetelmän käyttöä ryhmissä.

Hahmotamme kehittämisprosessia lineaarisen mallin avulla (kuvio 1). Kehittämistoiminnan viisi tehtävää sisältyvät lineaariseen malliin. (Toikko & Rantanen 2009, 64.) Meidän työskentelyssämme korostui arviointi, koska olimme luomassa uutta menetelmää. Kehitimme menetelmää kokeilemalla sitä käytännössä sekä muokkaamalla sitä saatujen palautteiden ja kokemusten perusteella. Arviointi oli siis osa jokaista työvaihetta.



Kuvio 1. Lineaarinen malli (mukaillen Toikko & Rantanen 2009, 64).

6.2 Kehittämishankkeen eteneminen

Tässä kuviossa 2 näkyy kehittämishankkeemme eteneminen ja aikataulu. Kuvio sisältää kehittämishankkeen prosessin tärkeimmät asiat, jotka ovat aika, menetelmä, toimijat ja tuotos.

| Aika | Menetelmä | Toimijat | Tuotos |
|--------|----------------------|--|--------|
| 9/2014 | Suunnittelupalaverit | Hankkeen tekijät, opinnäytetyötä ohjaava lastentarhanopettaja, | Idea |

| | | | |
|----------------|--|---|---|
| | | Turun AMK:n Terveystieteiden ja hyvinvoinnin lehtori | |
| 10/2014 | Kehitettävän menetelmän kokeilu kuvaamalla toistemme päivää ja kertomalla päivästä kuvien avulla | Hankkeen tekijät | Kehitystyö |
| | Kehitystyö | Hankkeen tekijät, opinnäytetyötä ohjaava lastentarhanopettaja, Turun AMK:n Terveystieteiden ja hyvinvoinnin lehtori | Suunnitelma |
| 11/2014 | Suunnitelman hyväksyminen | Turun AMK | Hyväksyntä |
| | Kehittämishankkeen esittely työyhteisölle talon palaverissa | Hankkeen tekijät, päiväkodin työntekijät | Levitys, juurruttaminen |
| 12/2014 | Kehitystyö | Hankkeen tekijät, fokusryhmä, Turun AMK:n Terveystieteiden ja hyvinvoinnin lehtori | Dokumentoinnin suunnittelu, palaute, itsearviointi, saatekirje, osallistumislupalomake |
| | Lupa kunnalta | Kunta | Kirjallinen lupa |
| | Fokusryhmän ensimmäinen kokoontuminen | Fokusryhmän ensimmäinen kokoontuminen | Kooste |
| 1/2015 | Luvat valituilta lapsilta ja heidän vanhemmiltaan | Hankkeen tekijät, lapset, vanhemmat | Kirjalliset osallistumislupalomakkeet |
| | Kehitettävän menetelmän toinen kokeilu kuvaamalla toistemme päivää ja kertomalla päivästä kuvien avulla | Hankkeen tekijät | Kehitystyö |
| | Kokeilevan toiminnan ja jatkuvan arvioinnin ensimmäinen viikko | Hankkeen tekijät, lapset, vanhemmat, fokusryhmä | Dokumentointilomakkeet, palautehaastattelut ja palautekyselyt, viikon purku |
| | Kokeilevan toiminnan ja jatkuvan arvioinnin | Hankkeen tekijät, lapset, vanhemmat, fokusryhmä | Dokumentointilomakkeet, palautehaastattelut ja palautekyselyt, viikon |

| | | | |
|---------------|--|---|---|
| | toinen viikko | | purku |
| | Fokusryhmän toinen kokoontuminen | Fokusryhmä, hankkeen tekijät | Kooste |
| | Kokeilevan toiminnan ja jatkuvan arvioinnin kolmas viikko | Hankkeen tekijät, lapset, vanhemmat, fokusryhmä | Dokumentointilomakkeet, palautehaastattelut ja palautekyselyt, viikon purku |
| 2/2015 | Kokeilevan toiminnan ja jatkuvan arvioinnin neljäs viikko | Hankkeen tekijät, lapset, vanhemmat, fokusryhmä | Dokumentointilomakkeet, palautehaastattelut ja palautekyselyt, viikon purku |
| | Fokusryhmän kolmas kokoontuminen | Fokusryhmä, hankkeen tekijät | Kooste |
| | Kehittämishankkeen tulosten esittely talon palaverissa | Hankkeen tekijät, päiväkodin työntekijät | Levitys, juurruttaminen |
| | Kehitetyn menetelmän kokeileminen vastuullisena työntekijänä | Hankkeen tekijä | Dokumentointilomake |
| | Kehitetyn menetelmän opettaminen yhden ryhmän työntekijöille | Hankkeen tekijä | Levitys, juurruttaminen |
| | Kehitetyn menetelmän opettaminen yhdelle työntekijälle | Hankkeen tekijä | Levitys, juurruttaminen |
| | Ohjeen työstämisen aloittaminen | Hankkeen tekijät | Levitys, juurruttaminen |
| 3/2015 | Ohjeen työstäminen | Hankkeen tekijät | Levitys, juurruttaminen |
| 4/2015 | Ohjeen esitleminen päiväkodin talon palaverissa | Hankkeen tekijät, päiväkodin työntekijät | Levitys, juurruttaminen |

Kuvio 2. Kehittämishankkeen prosessikuvaus (mukaillen Toikko & Rantanen 2009, 56).

6.3 Kehittämishankkeen toteutuksen valmistelu

Aloitimme kehittämishankkeen ideoinnin kesällä 2014, ja syksyllä keskustelimme ideastamme opinnäytetyötämme ohjaavan lastentarhanopettajan kanssa. Keskustelun ja oman pohdintamme perusteella aihevalinta tarkentui, ja päädyimme lopulliseen aiheeseemme. Päätimme, että työntekijä ottaa valokuvia eikä esimerkiksi anna kameraa lapselle. Näin lapsi voi itse näkyä kuvissa ja työntekijä saa tietoa lapsen päivästä sekä kontaktin lapseen kuvatessaan tälle tärkeitä asioita. Tällöin työntekijän on myös helpompi auttaa lasta kertomaan kuvista vanhemmalle.

Esittelimme ideamme myös syksyllä 2014 opinnäytetyön ideaseminaarissa. Syksyn aikana perehdyimme lisäksi kehittämishankkeemme teoreettiseen viitekehykseen. Kokeilimme myös kehitettävän menetelmän käyttöä kuvaamalla toistemme päivää ja kertomalla päivästäimme kuvien avulla. Sitten kirjoitimme kehittämishankkeemme suunnitelman, ja esittelimme sen opinnäytetyön suunnitelmaseminaarissa. Suunnitelmaa tehdessämme olimme sähköpostitse yhteydessä opinnäytetyötämme ohjaavaan lastentarhanopettajaan. Turun ammattikorkeakoulu hyväksyi suunnitelmamme. Tämän jälkeen anoimme kunnalta lupaa kehittämishankkeen toteuttamiseen.

Loppuvuodesta 2014 suunnittelimme kehittämishankkeen dokumentoinnin ja palautteen keräämisen. Kehitimme työskentelymme seurantaan varten työskentelyn dokumentointilomakkeen sekä palautteen keräämistä varten palautekyselyn vanhemmille ja palautehaastattelun lapsille. Laadimme myös osallistumislupalomakkeet (liite 1) ja saatekirjeet. Saatekirjeisiin kirjoitettiin kuvaus työskentelystä, kehitettävän menetelmän tavoitteista sekä menetelmästä tavoiteltava hyöty ryhmäkohtaisesti. Lisäksi loppuvuoden aikana kirjoitimme opinnäytetyöraporttimme tietoperustaa, mikä auttoi meitä syventymään valokuvatyöskentelyyn ja kehittämishankkeeseemme. Teoriaa lukemalla selvitimme esimerkiksi, millaisia kuvia lapset ottavat, miten lapset katsovat kuvia ja miten lapset kertovat kuvista. Käytimme näitä tietoja apuna

suunnitellessamme toteutusta. Vuoden lopussa saimme myös kunnalta luvan kehittämishankkeen toteuttamiseen.

Vuoden 2014 lopussa pidimme myös ensimmäisen fokusryhmäkokouksen. Esittelimme siellä aluksi kehittämishanketta ja kehitettävää menetelmää laajemmin. Sen jälkeen halusimme kuulla varhaiskasvatuksen asiantuntijoiden näkemyksiä suunnitelmistamme ja kehitettävästä menetelmästä. Tavoitteenamme oli, että he voisivat tuoda työelämän näkökulmaa kehittämishankkeeseemme. He voisivat auttaa meitä kehittämään menetelmästä sellaisen, että sitä pystyisi toteuttamaan päiväkotiarjessa ja että se vastaisi työelämän tarpeisiin. Halusimme muun muassa kuulla, mitä hyviä ja huonoja puolia suunnitelmassamme oli heidän mielestään sekä miten meidän kannattaisi toimia valokuvatyöskentelyn aikana. Päätimme myös, että valitsemme kehittämishankkeeseen osallistumaan pyydettyvät lapset ja heidän perheensä yhdessä fokusryhmän kanssa.

Alkuvuodesta 2015 esittelimme kehittämishankkeen valituille lapsille ja heidän perheilleen. Pyysimme heitä osallistumaan, ja annoimme heille osallistumislupalomakkeet ja saatekirjeet. Kaikki valitsemamme lapset ja perheet halusivat osallistua kehittämishankkeeseemme. Kokeilimme uudestaan menetelmää kuvaamalla toistemme päivää, ja keskityimme erityisesti siihen, miten kuvaaja voi tehdä kuvaustilanteesta kuvattavalle miellyttävän ja luonnollisen. Alkuvuoden aikana teimme myös tarkemman suunnitelman toteutuksen aikataulusta. Lisäksi esittelimme kehittämishankkeeseemme liittyvää teoretietoa Turun ammattikorkeakoulun tietoperustaseminaarissa.

6.4 Työskentely kehittämisviikoilla

Aloitimme valokuvausviikot alkuvuodesta 2015. Kuvasimme lapsia neljän viikon ajan kahdessa ryhmässä yhtä aikaa. Työskentelimme kumpikin omassa ryhmässämme samojen periaatteiden mukaisesti, mutta sovelsimme menetelmää lasten ikätason mukaiseksi. Toinen meistä kuvasi lapsia omalla kamerallaan ja toinen päiväkodin kameralla. Kaksi jälkimmäistä

fokusryhmäkokoontumista pidettiin kehittämisviikkojen aikana. Käytimme kehittämistyössä fokusryhmätyöskentelyn lisäksi jatkuvaa arviointia ja kokeilevaa toimintaa, kuten olimme suunnitelleet. Kirjoitimme kehittämisviikkojen aikana myös opinnäytetyöraporttiamme eteenpäin.

Kuvausviikkojen aikana kuvasimme lasta joka päivä suunnitelmien mukaan ja dokumentoimme toimintaamme täyttämällä päivittäin työskentelyn dokumentointilomakkeet. Viikon lopussa katsoimme tekemämme kuvakoosteet lapsen kanssa ja keräsimme häneltä palautetta viikosta haastattelemalla. Kun olimme katsoneet kuvakoosteen myös perheen kanssa, annoimme vanhemmille palautekyselyn kotiin täytettäväksi ja kiitimme heitä yhteistyöstä. Viikonloppuna teimme viikon purun, jossa kävimme läpi molempien kirjoittamat työskentelyn dokumentointilomakkeet ja saadut palautteet sekä arvioimme omaa ja toistemme toimintaa tavoitteiden pohjalta.

Kuvausviikkojen purut

Kuvausviikkojen puruissa keskustelimme viikon aikana esiin nousseista asioista työskentelyn dokumentointilomakkeiden pohjalta. Kävimme niitä yhdessä läpi ja sovimme, miten toimimme jatkossa, mitä uusia asioita kokeilemme ja mitä muutoksia teemme työskentelyyn. Kirjoitimme sovitut asiat ylös viikon purku – tiedostoon. Pohdimme työskentelyn dokumentointilomakkeiden perusteella, miten edellisen viikon purussa päätetyt asiat olivat toimineet ja käytämmekö niitä myös tulevilla viikoilla. Esimerkiksi kolmannen kuvausviikon purussa sovimme, että toinen meistä kokeilee kuvata kahta lasta samana päivänä ja dokumentoi työskentelyn toimivuutta. Neljännen kuvausviikon purussa keskustelimme siitä, miten kokeilu oli onnistunut.

Lähes kaikissa kuvausviikkojen puruissa pohdimme, millä eri tavoilla voisimme lisätä lapsen osallisuuden toteutumista kuvia otettaessa ja kerrottaessa niistä vanhemmalle. Keskustelimme siitä, miten pystymme kuvaamaan mahdollisimman monia lapselle merkityksellisiä tilanteita ja miten löydämme lapsen mielestä tärkeimmät hetket. Etsimme myös keinoja, joilla voisimme tehdä kuvaustilanteista lapselle mahdollisimman miellyttäviä.

Lisäksi käsitelimme sitä, miten pystyisimme parantamaan tiedonvaihtoa vanhemman kanssa. Puhuimme tilanteista, joissa emme olleet pystyneet olemaan samassa paikassa lapsen kanssa. Mietimme, miten niissä tilanteissa voisi toimia. Pohdimme myös kertomistilanteiden sujumista tavoitteiden toteutumisen pohjalta sekä omaa rooliamme kuvista kertomisessa. Lisäksi keskustelimme kuvakoosteesta tiedonvaihdon näkökulmasta. Käsitelimme myös valokuvatyöskentelyn päättämistä lapsen ja perheen kanssa.

Viimeisen kuvausviikon purussa pohdimme työskentelyn aikana esiin tulleita hyviä työkäytäntöjä. Arvioimme kehitettyä menetelmää ja omaa työskentelyämme. Lisäksi mietimme, miten voisimme vielä kehittää työskentelyä kaikkien kuvausviikkojen perusteella.

Toinen fokusryhmäkokoonntuminen

Toinen fokusryhmäkokoonntuminen pidettiin vuoden 2015 alussa valokuvatyöskentelyn puolella välissä. Halusimme saada lastentarhanopettajilta palautetta työskentelystämme ja kuulla heidän vaikutelmiaan menetelmästä tähän mennessä. Keskustelimme työskentelyn vahvuuksista ja haasteista sekä siitä, miten voisimme kehittää sitä jäljellä olevien kuvausviikkojen aikana. Halusimme kuulla asiantuntijoiden näkemyksiä asioista, joita olimme pohtineet viikon puruissa.

Keskustelimme myös päätöksistä, joita olimme tehneet sekä siitä, miten olimme muokanneet toimintaamme. Kysyimme fokusryhmän mielipiteitä muun muassa lapsen osallisuuden toteutumisen ja tiedonvaihdon tukemisesta, menetelmän sovittamisesta päiväkotiarkeen sekä hyvistä käytännöistä työskentelyssämme. Lisäksi sovimme, että kokeilemme kuvaamista samalla, kun ohjaamme itse toimintahetkeä. Päätimme myös, että toinen lastentarhanopettaja kokeilee menetelmää käytännössä ja että kokeilemme kuvaajan vaihtamista muutenkin seuraavalla viikolla.

Kolmas fokusryhmäkokoonntuminen

Kolmannen fokusryhmäkokouksen pidimme helmikuussa 2015 valokuvatyöskentelyn päätyttyä. Keskustelimme lastentarhanopettajien käsityksistä menetelmästä kaikkien valokuvausviikkojen perusteella ja menetelmän käytöstä tulevaisuudessa. Lisäksi toinen lastentarhanopettaja oli kokeillut menetelmän käyttöä yhden päivän ajan, ja keskustelimme hänen kokemuksistaan sekä kuvaajan vaihdon toimivuudesta.

6.5 Levitys ja juurruttaminen

Aloitimme kehittämishankkeen levityksen ja juurruttamisen esittelemällä kehittämishanketta ja kehitteillä olevaa menetelmää päiväkodin talon palaverissa marraskuussa 2014. Halusimme saada työyhteisön jäsenet kiinnostumaan hankkeestamme jo ennen valokuvatyöskentelyn aloittamista, jotta he voisivat innostua seuraamaan työskentelymme etenemistä, kuulemaan kehittämisen tuloksia ja tutustumaan valmiiseen menetelmään. Tavoitteenamme oli myös, että voisimme opettaa menetelmän käyttöä muutamille eri ryhmissä työskenteleville työntekijöille ja osa heistä voisi mahdollisesti myös itse kokeilla menetelmää.

Kehittämistyön päätyttyä helmikuussa 2015 esittelimme valmista menetelmää ja kehitystuloksia talon palaverissa. Työntekijät saivat esittää meille kysymyksiä ja kertoa, millaisia ajatuksia menetelmä heissä herätti. Menetelmä synnytti keskustelua, ja työntekijät vaikuttivat kiinnostuneilta siitä. Saimme myös positiivista palautetta menetelmästä.

Fokusryhmän lastentarhanopettajat olivat koko työskentelyn ajan aktiivisessa roolissa menetelmän kehittämisessä, ja tästä johtuen kehitimme menetelmää työntekijöiden tarpeiden mukaiseksi. He pystyvät siis jatkossa hyödyntämään menetelmää työskentelyssään. Fokusryhmän lastentarhanopettajien on myös helppo ottaa menetelmä käyttöön, koska he ovat seuranneet tiiviisti valokuvatyöskentelyä ja osaavat käyttää menetelmää. Toinen heistä myös kokeili menetelmää yhden päivän ajan viimeisellä kehittämisviikolla.

Kävimme opettamassa menetelmän käyttöä kahden ryhmän työntekijöille kehittämisviikkojen jälkeen. Toinen hankkeen tekijöistä vieraili 4-5-vuotiaiden ryhmässä yhden päivän ajan. Yksi ryhmän työntekijöistä kokeili valokuvatyöskentelyä hänen ohjeidensa mukaisesti. Hankkeen tekijä seurasi työskentelyä, antoi työskentelyyn vinkkejä ja keskusteli menetelmän käytöstä. Hän myös esitteli menetelmää tarkemmin ja puhui siitä ryhmän työntekijöiden kanssa tiimipalaverissa. Menetelmää kokeillut työntekijä piti työskentelyä mielenkiintoisena ja aikoo hyödyntää sitä myös jatkossa.

Toinen hankkeen tekijöistä vieraili 3-4-vuotiaiden ryhmässä opettamassa menetelmän käyttöä yhdelle työntekijälle. Hän esitteli menetelmää laajemmin ja kertoi, miten kehittämistyötä on tehty sekä miten itse on menetelmää käyttänyt. Menetelmä herätti keskustelua, ja työntekijä oli innostunut siitä. Työntekijä haluaa myös itse kokeilla menetelmää ja kokee, että sille löytyy päiväkodin arjessa riittävästi aikaa.

Aloimme työstää ohjetta päiväkodin työntekijöille helmikuusta 2015 alkaen, ja samalla kirjoitimme opinnäytetyöraporttia eteenpäin. Kuvasimme raporttiin tarkemmin ohjeessa olevia asioita. Tulosseminaarissa esittelimme ohjeeseen tulevaa tekstiä sekä opinnäytetyöraporttimme etenemistä ja saimme niistä palautetta.

Huhtikuussa 2015 saimme ohjeen valmiiksi, ja kävimme esittelemässä sen päiväkodin talon palaverissa. Kerroimme ohjeen sisällöstä ja käytöstä, ja pyysimme työntekijöiltä palautetta. Työntekijät olivat kiinnostuneita ohjeesta ja menetelmän käyttöönottamisesta. Jätimme ohjeen päiväkodin työntekijöiden käyttöön, ja toimitamme heille myös valmiin opinnäytetyöraportin. Esittelimme valmiin opinnäytetyön Turun ammattikorkeakoulun seminaarissa. Lisäksi toinen meistä menee kertomaan menetelmästä erään päiväkodin viikkopalaveriin. Olemme myös alustavasti puhuneet kunnan varhaiskasvatusjohtajan kanssa, että toinen meistä voisi esitellä menetelmää ja ohjetta päivähoidon esimiesten palaverissa. Julkaisemme opinnäytetyöraportin Theseuksessa, jossa se on päiväkotien työntekijöiden ja alan opiskelijoiden käytettävissä.

7 KEHITTÄMISHANKKEEN TUOTOS

Kehittämishankkeen tuotoksia ovat kehittämämme valokuvatyöskentelyyn liittyvä menetelmä ja ohje sen käytöstä. Valmis valokuvatyöskentelymenetelmä perustuu valituilla kehittämismenetelmillä saatuihin tietoihin siitä, millainen menetelmän tulee olla, jotta se vastaa asettamiimme tavoitteisiin. Kehittämishankkeen aikana hyviksi havaittuja toimintatapoja on koottu ohjeeseen ja tähän opinnäytetyöraporttiin. Ohje sisältää ajatuksia siitä, mihin menetelmää voisi käyttää, mitä hyötyä siitä on lapselle, vanhemmalle ja työntekijälle, tarkan kuvauksen menetelmän käytöstä, työskentelyn taustalla olevaa teoriatietoa sekä menetelmästä saatuja palautteita. Opinnäytetyöraportissa on kuvaus menetelmästä ja lisäksi yksityiskohtaisempia kuvauksia työskentelyn hyvistä käytännöistä.

7.1 Valokuvatyöskentelymenetelmän kuvaus

Lapselle merkityksellisiä hetkiä kuvataan joka päivä viikon ajan. Vanhemmalle näytetään päivän aikana otettuja valokuvia hänen tullessaan hakemaan lasta, ja lapsi saa kertoa kuvien avulla päivästänsä. Työntekijä auttaa kuvista kertomisessa tarvittaessa. Valokuvia pyritään ottamaan ja katsomaan lapsen ja vanhemman kanssa päivittäin. Työskentelyä toteutetaan kuitenkin joustavasti perheen ja päiväkodin aikataulujen puitteissa eikä haittaa, jos siihen ei löydy jonain päivänä aikaa. Loppuviikolla lapsen ja vanhemman kanssa katsotaan viikon aikana otetuista kuvista tehty kuvakooste, jonka perhe saa muistoksi.

Ennen työskentelyn aloittamista lapselle esitellään menetelmä kehitystason mukaisesti ja kysytään, haluaako hän osallistua. Lapselle kerrotaan, että hän saa tulla sanomaan aina, kun haluaa aikuisen ottavan kuvia, ja myös aikuinen voi ehdottaa kuvaamista. Lapselle sanotaan myös, että kuvat katsotaan yhdessä hänen kanssaan ja hän saa päättää, mitkä kuvista näytetään vanhemmalle ja mitkä poistetaan.

Viikon aikana kuvataan lapsen tavallista arkea. Pyritään siihen, että lapsen päiväkotielämä näyttäytyisi kuvissa sellaisena kuin se tavallisestikin on. Kuvien tarkoituksena on kuvata mahdollisimman hyvin lapsen päivää ja tuoda esiin lapselle merkityksellisiä asioita. Päivän aikana otetaan kuvia pääasiassa positiivisista hetkistä. Kehitystasonsa puitteissa lapsi saa itse vaikuttaa siihen, mitä haluaa kuvattavan ja millaisista tilanteista haluaisi kertoa vanhemmilleen. On tärkeää, että kuvia otetaan vain silloin, kun lapselle sopii. Lapsen kanssa kannattaa viettää mahdollisimman paljon aikaa, jotta työskentely tuntuu hänestä luontevalta. Näin myös merkityksellisiä hetkiä löytää helpommin.

Kuvan ottamisen jälkeen lapselta kysytään, mitä hän haluaa sanoa siitä. Aikuinen kirjoittaa ylös kuvaan liittyvät asiat lapsen sanoin tai hänen näkökulmastaan. Jos lapsi ei esimerkiksi osaa puhua tai aikuinen ei halua keskeyttää leikkiä, kirjataan tilanteesta aikuisen tekemä havainto. Näin lapsen näkökulma saadaan tuotua esiin myös silloin, kun lapsi ei enää iltapäivällä muista kuvaan liittyviä yksityiskohtia. Kameraa ja muistiinpanovälineitä kannattaa pitää koko ajan mukana. Lisäksi ne olisi hyvä esitellä lapselle työskentelyn alussa.

Päivän aikana otetut kuvat katsotaan vanhemman ja lapsen kanssa yleensä kameran näytöltä. On tärkeää, että kaikki näkevät kuvat. Ne voidaan katsoa myös tietokoneelta, jos siihen on aikaa. Lapsi saa kertoa kuvasta ensin itse, ja aikuiset voivat auttaa tarvittaessa kysymällä apukysymyksiä. Sen jälkeen työntekijä voi kertoa laajemmin kuvaan liittyvistä asioista ja lapsen päivästä. Näin pystytään vaihtamaan tietoa lapsen päivästä ja keskustelemaan päiväkotiarjesta. Lapsi saa vaikuttaa siihen, mistä puhutaan. Pyritään keskittymään kuviin, jotka kiinnostavat lasta. Tarkoituksena on synnyttää vuorovaikutusta myös vanhemman ja lapsen välillä. Kuvien katsomiseen käytetään sen verran aikaa, kun työntekijälle ja perheelle sopii. Yleensä siinä ei kuitenkaan kestä kauaa.

Loppuviikolla on tärkeää valmistella lasta valokuvatyöskentelyn päättämiseen. Lapselle selitetään viimeisenä kuvauspäivänä, että tänään otetaan viimeisen kerran kuvia hänen päivästänsä. Kehitystason mukaisesti lapsi pyritään

ottamaan mukaan valitsemaan kuvia koosteeseen. Valmis kuvakooste näytetään lapselle ennen vanhempien tuloa, ja se katsotaan vielä yhdessä lapsen ja vanhemman kanssa iltapäivällä. Kuvakoosteesta käydään läpi uudet kuvat. Näin tilanteessa voidaan välittää vanhemmalle uutta tietoa. Lisäksi muista kuvista voidaan vielä keskustella, jos lapsi tai vanhempi haluaa.

Menetelmää voidaan käyttää päiväkodissa eri-ikäisten lasten ryhmissä, ja sitä voidaan soveltaa lasten kehitystason mukaiseksi. Pienten lasten kanssa menetelmää voidaan käyttää erityisesti siihen, että kuvien avulla välitetään vanhemmalle tietoa lapsen päivästä ja tuetaan lapsen sanallista kerrontaa. Työntekijällä on tärkeä rooli kuvien ottamisessa ja valitsemisessa sekä lapselle merkityksellisten hetkien löytämisessä. Hän auttaa lasta myös kuvista kertomisessa. Isompien lasten kanssa työskentelyssä voi esimerkiksi korostaa lapsen näkökulman esille tulemistä, koska he osaavat jo kertoa toiveistaan ja suunnitella tekemistä yhdessä aikuisen kanssa. Työntekijää tarvitaan kuitenkin kannustamaan lasta ilmaisemaan mielipiteensä ja tukemaan häntä kuvista kertomisessa.

Menetelmää voi soveltaa omien tarpeiden mukaan. Lasta voi esimerkiksi kuvata viikon sijaan päivän ajan. Jos työntekijä haluaa käyttää menetelmää vain päivittäisten kuulumisten vaihdon tukena, ei kuvakoosteen tekeminenkään ole pakollista. Lisäksi päivän aikana otettujen kuvien määrä voi vaihdella työntekijän ja lapsen mukaan. Niitä voi ottaa sen verran, kun työntekijälle sopii ja lapselle löytyy merkityksellisiä hetkiä.

7.2 Työskentelyn hyvät käytännöt

Työskentelyn hyvät käytännöt pohjautuvat kehittämishankkeen aikana saatuihin kokemuksiin ja fokusryhmän näkemyksiin. Kokeilimme monenlaisia työtapoja, ja dokumentoimme havaintojamme niiden toimivuudesta. Parhaat käytännöt otimme osaksi menetelmää. Fokusryhmä kertoi meille mielipiteensä siitä, mitkä toimintatavat työskentelyssä ovat hyviä. He myös antoivat tietoa, joka auttoi hyvien käytäntöjen löytämisessä, sekä ehdottivat uusia työtapoja kokeiltaviksi.

Menetelmän sovittaminen päiväkodin arkeen

Päiväkodin arjen hektisyys voi vaikeuttaa valokuvatyöskentelyä, koska työntekijän voi olla vaikeaa löytää aikaa kuvaamiseen ja kuvista keskustelemiseen. Menetelmää kannattaa käyttää työpäivän aikana sen verran, kun siihen löytyy aikaa. Ei haittaa, jos työskentelyä ei ehdi toteuttaa jonain päivänä, koska sitä jatketaan viikon ajan. Kiireisenä päivänä työntekijä voi ottaa lapsen päivästä vain muutaman kuvan. Yhdelle lapselle ei myöskään aina voi antaa kovin paljon yksilöllistä huomiota, koska ryhmässä on monta muutakin lasta. Esimerkiksi ulkoilutilanteessa työntekijä voi keskittyä yhteen lapseen vain, jos työntekijämäärä riittää siltikin lapsiryhmän valvontaan. Kiireisenä hetkenä kertomistilanteen voi saada toteutumaan antamalla kameran lapselle ja vanhemmalle. Mahdollisuuksien mukaan työntekijä voi kuitenkin vastailta vanhemman kysymyksiin kuvista esimerkiksi toista lasta pukiessaan.

Päiväkodissa on tilanteita, joissa työntekijä on yksin lapsiryhmän kanssa. Tällaisia tilanteita voivat olla esimerkiksi pienryhmätoiminnan ohjaaminen tai varhainen aamu. Paljon päivän tärkeitä hetkiä saattaa mennä ohi, jos näistä tilanteista ei saada kuvia. Sen vuoksi olisi hyvä, jos työntekijä pystyisi kuvaamaan toisinaan myös yksin ollessaan. Huolellinen suunnittelu etukäteen voi mahdollistaa kuvaamisen esimerkiksi toiminnan ohjaamisen aikana. Työntekijä voi miettiä valmiiksi hetkiä, jolloin pystyisi ottamaan kuvia ilman, että oma tai lasten keskittyminen herpaantuu.

Päiväkodin työntekijät tekevät yleensä eri päivinä eri vuoroja. Sen vuoksi saattaa vaihdella, kuka työntekijöistä on paikalla vanhemman tullessa hakemaan lasta. Kuvista voi olla hankala kertoa, jos ei itse ole ollut mukana kuvaustilanteessa. Myöhäisimmässä vuorossa olevan työntekijän kannattaa kuvata lasta, jotta kuvia ottanut työntekijä olisi paikalla kuvista kerrottaessa. Lapsista kuvaajan vaihtuminen tuntuu yleensä luontevalta, koska kaikki ryhmän aikuiset ovat heille tuttuja. Kuvaajan vaihtamista voi hyödyntää myös tilanteissa, joissa lasta kuvaava työntekijä ei pysty keskittymään kuvien ottamiseen tai olemaan samassa paikassa lapsen kanssa. Näin saadaan kuvattua

mahdollisimman paljon lapselle merkityksellisiä hetkiä ja työskentely helpottuu. Muistiinpanojen kirjoittaminen kuvista on tärkeää erityisesti silloin, kun kaksi eri työntekijää kuvaa lapsen päivää. Näin toimimalla saa tehtyä hyvän kuvakoosteen ja pystyy mahdollisesti kertomaan lapsen kanssa kuvista vanhemmalle, vaikka ei itse olisi ollut paikalla.

Jos lapsi on poissa osan kuvausviikostaan, häntä voi tarvittaessa kuvata lisää toisen lapsen kuvausviikolla. Kahden lapsen kuvaaminen samaan aikaan voi onnistua, tai eri työntekijät voivat kuvata eri lapsia. Näin voidaan toimia myös silloin, kun halutaan ehtiä kuvaamaan lapsia enemmän.

Lapset voivat pyytää aikuista kuvaamaan heitä silloinkin, kun ei ole heidän kuvausviikkonsa. Esimerkiksi pienet lapset eivät välttämättä muista, milloin on heidän viikkonsa. He voivat ihmetellä, miksi aikuinen kuvaa vain yhtä lasta. Siksi kannattaa kuvata kaikkia lapsia, jotka pyytävät sitä. Ylimääräiset kuvat poistetaan jälkikäteen.

Työskentelyn onnistumiseksi on tärkeää, että kaikki ryhmän työntekijät osallistuvat siihen tai sallivat yhden työntekijän toteuttavan sitä, koska se vie vaivattomuudesta huolimatta jonkin verran aikaa. Menetelmän käyttö olisi hyvä kirjata esimerkiksi ryhmän suunnitelmaan yhdeksi ryhmän toimintatavoista.

Lapselle merkityksellisten hetkien löytäminen

Vanhemmat ovat yleensä kiinnostuneita kuulemaan, miten lapsi on syönyt ja nukkunut päiväkodissa. He haluavat myös tietää, jos päivän aikana on tapahtunut jotain tavallisesta poikkeavaa. Lapselle merkityksellisiä asioita sen sijaan voivat olla pienet arjen kokemukset, kuten vaikka se, että on uskaltanut hypätä tuolilta. Tarkoituksena on kuvata lapselle merkityksellisiä asioita, jotta lapsen näkökulman esille tuleminen ja osallisuus toteutuvat. Lapsi saa vaikuttaa mahdollisimman paljon siihen, mitä kuvataan. Tarvittaessa aikuinen voi ehdottaa lapselle kuvaamista nähdessään lapselle merkityksellisen tilanteen.

Haasteena on, että lapsi voi unohtaa pyytää kuvaamista merkityksellisten hetkien kohdalla. Joidenkin lasten voi myös olla vaikeaa tulla ehdottamaan aikuiselle kuvien ottamista. Toisaalta erityisesti pieni lapsi saattaa ehdottaa kuvaamista vain siksi, että haluaa nähdä itsestään kuvan, vaikka hetki ei olisi erityisen merkityksellinen. Aikuista tarvitaan auttamaan merkityksellisten hetkien löytämisessä. Lasten osallisuuden toteutumista voi lisätä niin, että aikuinen pyrkii olemaan herkkä lukemaan lasta, havainnoimaan häntä ja löytämään merkitykselliset hetket. Usein aikuisen merkityksellisiksi tulkitsemat hetket ovat lapselle tärkeitä, koska lapsi on yleensä jälkeinpäin innostunut sellaisissa tilanteissa otetuista kuvista.

Päiväkodin arjessa merkityksellinen hetki voi joskus jäädä kuvaamatta. Ongelman voi ratkaista joissain tilanteissa ottamalla jälkikäteen kuvan asiasta, joka muistuttaa merkityksellisestä hetkestä. Esimerkiksi toimintatuokion jälkeen lapsesta voi ottaa kuvan paikassa, jossa toiminta tapahtui. Tämä parantaa myös tiedonvaihtoa vanhemman kanssa, koska kuvan avulla lapsi voi kertoa, mitä on tehnyt päivän aikana.

Lapsen näkökulman esille tuleminen

Osa lapsista osaa pyytää kuvien ottamista, mikä auttaa heidän näkökulmansa esille tulemisessa. Jos lapsi ei itse ehdota kuvaamista, aikuinen voi kannustaa häntä sanomaan, kun haluaa kuvia otettavan. Kuvaustilanteissa lapsen osallisuutta voi lisätä katselemalla ja kuuntelemalla häntä tarkasti. Lapsi voi esimerkiksi esitellä aikuiselle leikkinsä yksityiskohtia, joista toivoo otettavan kuvia, vaikka ei pyytäisikään sitä suoraan. Kannattaa kuvata asioita, joita lapsi itse tuo esiin tai joista hän on innostunut, koska ne ovat hänelle tärkeitä. Kuvista kerrottaessa lapset muistavat paremmin kuviin liittyviä asioita ja kertovat niistä pidempään, kun he ovat itse ehdottaneet kuvaamista tai pyytäneet sitä epäsuorasti.

Lasten kyky keskittyä kuvien katsomiseen ja valitsemiseen vaihtelee paljon. Osa lapsista jaksaa hyvin valita kuvia aikuisen kanssa, ja pienikin lapsi voi

osata valita useammasta samasta tilanteesta otetusta kuvasta mieleisen. Kannattaa ainakin kokeilla ottaa lapsi mukaan päättämään, mitkä kuvat näytetään vanhemmalle, ja kannustaa häntä kertomaan mielipiteensä. Lapsi saattaa pitää ihan eri kuvista kuin aikuinen. Tällöin aikuisen voi olla vaikeaa luopua kuvista, jotka ovat hänen mielestään ihania tai teknisesti onnistuneita. On kuitenkin hyvä kunnioittaa lapsen mielipidettä, koska se auttaa tuomaan hänen näkökulmansa esille. Usein lapsille tärkeintä kuvissa on se, mitä niissä tapahtuu. He eivät yleensä kiinnitä huomiota esimerkiksi siihen, miltä näyttävät kuvassa. Tämä kannattaa huomioida kuvaustilanteissa ja kuvien valinnassa.

Lapsen osallisuuden toteutumista ja kuulluksi tulemistä voi vaikeuttaa se, että lapsi saattaa toimia niin kuin olettaa aikuisen toivovan. Lapsi voi esimerkiksi pyytää kuvaamaan asioita, joiden uskoo olevan aikuisille tärkeitä. Yksi keino lapsen näkemyksen selvittämiseksi on se, että aikuinen ehdottaa kahta eri vaihtoehtoa tilanteessa, jossa lapsi ei osaa kertoa mielipidettään. Vaihtoehtoista lapsi saa valita mieleisemmän. Aikuinen voi myös esimerkiksi kysyä, miten lapsi haluaa olla kuvassa tai mitä asioita hän haluaa kuvaan.

Valokuvatyöskentelyn tekeminen lapselle miellyttäväksi

Kuvaustilanteen voi tehdä lapselle mahdollisimman mukavaksi antamalla sen aikana vallan lapselle. Lapsen tulisi saada olla kuvassa niin kuin haluaa, eikä aikuisen pitäisi esimerkiksi pyytää häntä hymyilemään. Jos lapsi ei ole tyytyväinen otettuun kuvaan, otetaan uusi kuva. Kuvaamista voi ehdottaa lapselle esimerkiksi kysymällä, otetaanko kuva.

Työskentelyn alkuvaiheessa voi olla hyvä kuvata lasta paljon, jotta hän tottuisi kuvaamiseen ja se tuntuisi hänestä luonnolliselta. Toisaalta jonkun lapsen kohdalla kannattaa ensin viettää aikaa hänen kanssaan ja aloittaa kuvaaminen vasta hetken kuluttua, kun hän vaikuttaa vapautuneelta.

Kuvaustilanteessa kannattaa olla läsnä mahdollisimman pitkään, jotta se tuntuisi lapsesta miellyttävältä. Tämä auttaa myös lapsen näkökulman esille tulemisessa, koska tällöin lapsi saattaa helpommin kertoa näkemyksensä.

Erityisesti varautuneilta vaikuttavien lasten kanssa kannattaa viettää paljon aikaa, jotta he tottuvat huomion saamiseen ja aikuisen läsnäoloon. Yleensä lapset pitävät aikuisen huomiosta. Päiväkodissa ei kuitenkaan aina pysty viettämään pitkään aikaa yhden lapsen kanssa.

Kuvaamisen ehdottaminen lapselle voi joskus häiritä tai muuttaa tilannetta, jolloin halutusta hetkestä ei saada kuvaa. Esimerkiksi toimintatuokio voi häiriintyä tai lapsi voi keskeyttää leikkimisen ja kiinnittää huomionsa kameraan. Tällaisessa tilanteessa lapselta voidaan kysyä etukäteen, voiko aikuinen kuvata häntä sivusta. Lapselle kerrotaan, että otetut kuvat katsotaan jälkikäteen hänen kanssaan ja kysytään hänen mielipidettään niistä.

Yleensä ei kannata ottaa kuvia, jos lapsella on murheita. Tällöin on hyvä keskittyä tilanteen ratkaisemiseen. Lapsesta voi myös tuntua epämiellyttävältä, jos aikuinen kuvaa ikävässä tilanteessa. Lisäksi vanhemmatkaan eivät välttämättä halua nähdä kuvia näistä tilanteista, vaan kuulla niistä sanallisesti. Negatiivisesta tilanteesta voidaan kuitenkin ottaa kuva, jos lapsi pyytää sitä. Vanhempi ja lapsi voivat suhtautua esimerkiksi kiukuttelukuvaan positiivisesti.

Yhtä lasta kannattaa kuvata usean päivän ajan, koska työskentely alkaa yleensä sujua koko ajan paremmin viikon edetessä. Lapseen saa vähitellen paremman yhteyden, ja työntekijä oppii muokkaamaan toimintaansa kyseiselle lapselle sopivaksi. Myös lapselle merkityksellisiä hetkiä huomaa helpommin, koska lapsen oppii tuntemaan paremmin tarkkaillessaan häntä tarkemmin ja tietoisemmin kuin yleensä. Aluksi hieman varautuneet lapset vaikuttavat viikon edetessä tottuvan aikuisen läsnäoloon ja pitävän paljon saamastaan huomiosta sekä siitä, että aikuinen on kiinnostunut heidän tekemisistään. Menetelmän käytön jatkaminen useamman päivän ajan auttaa erityisesti pienempiä lapsia ymmärtämään, mitä valokuvatyöskentelyssä tehdään. Lisäksi monet lapset tulevat viikon edetessä aktiivisemmiksi. Jotkut heistä alkavat esimerkiksi vaikuttaa enemmän siihen, millaisia kuvia otetaan ja mitä he haluavat kuvissa näkyvän. Lapsi voi myös rohkaistua ehdottamaan itse kuvaamista.

Kuvista kertominen

Kuvista kerrottaessa on tärkeää, että lapsi, vanhempi ja työntekijä voivat kaikki osallistua tilanteeseen aktiivisesti. Jos tilanteessa on mukana lapsen sisaruksia, heidät kannattaa ottaa mukaan katsomaan kuvia, jos se sopii lapselle. Yhdessä kuvien katsominen on yleensä mukavaa.

Jotkut lapset osaavat hyvin vaikuttaa siihen, mistä kuvista keskustellaan esimerkiksi osoittamalla olevansa joistain kuvista kiinnostuneempia kuin toisista. Kun aikuinen pyrkii lukemaan lasta ja keskittymään tälle tärkeisiin kuviin, lapsen näkökulma tulee paremmin esille. Kameran voi myös antaa lapselle, jolloin hän saa selata kuvia eteenpäin kiinnostuksensa mukaan. Tiedonvaihdon lisäämiseksi kannattaa kertoa lyhyesti myös tilanteista, jotka olivat lapselle merkityksellisiä kuvaustilanteessa ja jotka kiinnostavat vanhempia. Jos kuvista nousee esiin lapseen liittyviä ikävämpiä asioita, niistä kannattaa ehkä keskustella vanhemman kanssa myöhemmin, mikäli lapsi ei itse tuo niitä esiin. Näin kertomistilanne pysyy lapselle miellyttävänä.

Jos lapsi vaikuttaa jännittyneeltä kuvista kerrottaessa, työntekijä voi auttaa kertomisessa ja rohkaista lasta. Voi myös toimia hyvin, että työntekijä ei kyselekään paljon kuvista, jolloin vanhempi saattaa alkaa kysellä enemmän niistä. Tästä voidaan sopia myös etukäteen vanhemman kanssa. Lapselle voi olla helpompaa vastaila vanhemman kysymyksiin ja kertoa kuvista hänelle.

Tilanteessa, jossa lapsen on vaikea keskittyä kuvista kertomiseen, lasta kannattaa motivoida katsomaan kuvia vähäksi aikaa. Jos lapsi ei jostain syystä malta ollenkaan tulla katsomaan kuvia, voi niitä katsoa pelkästään vanhemman kanssa. Lisäksi jos kuvia on paljon tai työntekijä ei ole ehtinyt karsia niitä, kuvia voi selata nopeasti ja keskittyä lapselle tärkeimpiin kuviin.

Joskus vanhemmilla on kiire lasta hakiessa. Työntekijän kannattaa pyrkiä huomaamaan vanhemman kiireisyys. Tällaisessa tilanteessa vanhemmalta kysytään, onko kuvien katseluun aikaa ja tilanne pyritään pitämään lyhyenä.

Kuvakooste

Lapsista ja vanhemmista on mukavaa nähdä kuvat koosteessa ja saada ne kotiin muistoksi. Kuviin kannattaa kirjoittaa kuvatekstit, joissa on tietoa kuvaustilanteista. Koosteeseen on hyvä merkitä myös kuvausviikon päivämäärät. Näin menetelmä toimii paremmin lapsen päiväkotiarjen dokumentoinnin keinona ja auttaa tiedonvaihdossa vanhemman kanssa. Tärkeintä on, että koosteeseen valitaan lapselle merkityksellisiä kuvia. Muuten työntekijä voi tehdä omien taitojensa mukaan sellaisen kuvakoosteen, joka tuntuu luontevalta. Siitä voi käyttää esimerkiksi nimeä ”Minun päiväkotiviikkoni”.

Erityisesti isommilta lapsilta kannattaa kysyä, haluavatko he tulla valitsemaan koosteeseen kuvia aikuisen kanssa. Tällöin lapsen osallisuus toteutuu paremmin. Useimmille lapsille kuvien valitseminen on tärkeää. Jotkut lapset muistavat hyvin itselleen tärkeät kuvat. He voivat osata suunnitella toimintaansa esimerkiksi laskemalla, montako kuvaa koosteeseen mahtuu ja miettimällä, mitkä kuvat ovat heille kaikkein tärkeimpiä. Jos valintojen tekeminen on vaikeaa esimerkiksi pienelle lapselle, aikuinen voi pyrkiä havaintojensa perusteella löytämään koosteeseen lapselle merkityksellisimmät kuvat. Viimeisenä kuvauspäivänä koosteen tekeminen kannattaa aloittaa hyvissä ajoin, jotta työskentely pysyy kiireettömänä aikuiselle ja lapselle.

Kuvakooste on todennäköisesti raskain osa menetelmää. Vaatii aikaa laittaa kuvat koneelle, valita koosteeseen tulevat kuvat ja kirjoittaa kuvatekstit. Menetelmästä on hyötyä myös ilman kuvakoostetta, koska vanhemmat saavat tietoa lapsensa päiväkotipäivistä viikon ajan. Menetelmää voi siis käyttää myös ilman kuvakoostetta. Tällöin työskentely ei kaadu siihen, että koostetta ei ehdi tai jaksaa tehdä. Jos kuvakoostetta ei tehdä, kuvia voidaan silti hyödyntää. Niitä voi käyttää esimerkiksi kasvun kansiossa. Kuvakoosteen tekeminen voi tuottaa ongelmia myös kustannussyistä. Ratkaisuna tähän voisi olla, että kuvat tai kuvakoosteen antaisi vanhemmille pyytämällä heitä tuomaan muistitikun, johon kuvat liitetään. Tällöin työntekijältä myös säästyy aikaa, koska hänen ei välttämättä tarvitse asetella kuvia koosteeseen.

8 POHDINTA

8.1 Tuotoksen arviointi

Kehittämishankkeen tuotoksia ovat kehitetty menetelmä ja ohje sen käytöstä. Työstimme kehittämishankkeen tuotoksia asetettujen tavoitteiden pohjalta, ja arvioimme valmiita tuotoksia suhteessa tavoitteiden saavuttamiseen. Tavoitteiden saavuttamista arvioimme työskentelyn dokumentointilomakkeiden, fokusryhmän palautteiden sekä lasten ja vanhempien palautteiden perusteella.

Menetelmän tavoitteena on, että kuvat auttavat lasta kertomaan vanhemmalle päivästä ja että hän saa tuotua näkökulmansa esille. Kuvat helpottivat päivän tapahtumien muistamista ja tukivat sanallista kerrontaa. Pienemmät lapset eivät osanneet antaa tarkkaa palautetta valokuvatyöskentelystä, mutta kaikkien lasten palautteiden mukaan siitä pidettiin. Eräs lapsi antoi palautetta näin:

No aika kivaa. Ku se oli helpompaa, ku kertoo päivästä silleen, et ei näyttäis mitään kuvia.

Menetelmä auttoi lapsen äänen kuuluville tulemisessa. Työskentelyn aikana lapselle tuli kokemus siitä, että hänen ajatuksensa ja tekemisensä ovat aikuiselle tärkeitä. Tämä näkyi muun muassa siinä, että molempien ryhmien lapset alkoivat ottaa enemmän kontaktia kuvaajaan ja jutella enemmän. Myös vanhempien palautteiden perusteella lapsen näkökulma tuli esille hyvin tai melko hyvin. Vanhempien mielestä lapset kertoivat päivästä enemmän ja puuhista oli helpompi kertoa kuvien avulla. Fokusryhmän mukaan haasteena lapsen kokemuksen esille tulemisessa on se, että työntekijä voi joutua valitsemaan kuvaustilanteita sen mukaan, milloin pystyy kuvaamaan lapsen päivää. Kuvissa oli kuitenkin useimpien lasten mielestä tärkeitä asioita. Melkein kaikki lapset osasivat nimetä, mitkä asiat olivat tärkeitä kuvissa.

Tavoitteena on, että työntekijä pystyy menetelmää käyttämällä kertomaan lapsen päivästä yksilöllisesti ja tarkemmin vanhemmalle. Menetelmästä oli hyötyä tässä asiassa, koska päivän aikana otettujen kuvien avulla aikuisen oli

helpompi kertoa lapsen päivästä yksilöllisesti. Kuvista kerrottaessa aikuisen tuli kerrottua juuri kyseisen lapsen kuulumisia eikä esimerkiksi koko ryhmän tekemisiä. Lisäksi menetelmästä oli hyötyä myös siksi, että se auttoi aikuista näkemään lapsen eri tavalla ja ymmärtämään häntä paremmin kuin aikaisemmin. Myös tämän vuoksi lapsen kuulumisista oli helpompaa kertoa vanhemmalle. Menetelmän avulla lapsi sai työntekijältä yksilöllistä huomiota, mikä on tärkeää.

Menetelmän tavoitteena on myös, että vanhemmat saavat tietoa lapsen päiväkotielämästä ja pystyvät keskustelemaan siitä työntekijän kanssa. Useiden vanhemmilta saatujen palautteiden mukaan he saivat kuvien avulla enemmän ja tarkempaa tietoa lapsen päivästä ja tekemisistä. Työskentely myös koettiin miellyttäväksi. Vanhemmista oli mukavaa nähdä kuvia lapsen päivästä ja niiden avulla saada tietoa siitä, mitä oli päivän aikana tehty. Eräs vanhempi oli kirjoittanut palautekyselyyn näin:

Sai yksityiskohtaisempaa tietoa päivästä ja näki kivasti, mitä kaikkea tarhassa puuhataan päivän aikana.

Lisäksi menetelmän tavoitteena oli, että sen käytön pystyy sovittamaan päiväkodin arkeen eikä se vie liikaa resursseja. Fokusryhmä piti menetelmän vahvuutena sitä, että se ei vie kovin paljon aikaa eikä ole työntekijälle liian raskas. Myös vanhemmilta saadun palautteen mukaan työskentely oli vaivatonta. Kokeilujemme perusteella menetelmää pystyi käyttämään toimintatuokiota ohjatessa sekä vastuullisena työntekijänä. Vastuullisena työntekijänä menetelmää kokeili fokusryhmän lastentarhanopettaja kehittämisviikkojen aikana sekä toinen hankkeen tekijöistä ollessaan yhtenä päivänä sijaisena kehittämistyön päätyttyä.

Joidenkin lasten ja heidän vanhempiensa kanssa menetelmää voi olla hankalaa hyödyntää. Hankalassa asemassa ovat esimerkiksi lapset, jotka haetaan aina myöhään sekä lapset, jotka haetaan ”ruuhka-aikaan” neljän aikoihin. Yhteistyön tekemiseen ja kuulumisten vaihtoon perheiden ja työntekijän välillä on vain vähän aikaa riippumatta siitä, käytetäänkö siihen apuna valokuvatyöskentelyä.

Ohjeen tavoitteena on, että se on hyödyllinen työntekijöille, vastaa työelämän tarpeisiin, herättää kiinnostusta ja kuvaa työskentelyä mahdollisimman hyvin. Tarkoituksena on, että sen perusteella menetelmä voidaan ottaa käyttöön päiväkodeissa. Ohjeessa menetelmän käyttö on kuvattu selkeästi ja havainnollisesti erilaisten päiväkotiin liittyvien tilanteiden avulla, jotta se palvelisi työntekijöiden tarpeita. Ulkoasussa ja pituudessa on huomioitu kiinnostavuus ja lukijaystävällisyys. Samalla menetelmä on kuitenkin pyritty esittämään kattavasti, jotta ohje yksinään mahdollistaisi sen käyttöön ottamisen.

Saattaa olla, että menetelmän käyttö eroaa meidän kokemuksistamme, kun sitä käyttää päiväkodin vakituinen työntekijä. Vielä ei myöskään voi tietää, millaista menetelmän käyttöön ottaminen on ohjeen avulla ja toimiiko ohje toivomallamme tavalla. Olisi ollut mielenkiintoista jatkaa työskentelyä juurruttamalla ohjetta useisiin päiväkoteihin, tarkkailemalla menetelmän omaksumista ohjeen avulla sekä keräämällä työntekijöiltä palautetta siitä. Tämä olisikin hyvä jatkokehittämistehtävä, jonka voisi ottaa esimerkiksi opinnäytetyön aiheeksi.

Jatkossa menetelmää ja ohjetta voidaan hyödyntää kyseisessä päiväkodissa eri ryhmissä. Voimme myös itse käyttää ja esitellä niitä ollessamme työelämässä. Fokusryhmältä saamamme palautteen mukaan menetelmää voisi käyttää apuna uusiin lapsiin ja vanhempiin tutustumisessa toimintakauden alussa sekä alkukeskusteluissa. Kuvia voisi hyödyntää myös lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelussa. Ne voisivat auttaa työntekijää kertomaan lapsen tyypillisestä arjesta ja esimerkiksi siitä, kenen kanssa hän leikkii ja millaisia leikkejä. Jatkossa menetelmää voisi kehittää myös teknisiä apuvälineitä hyödyntäen. Työskentelyssä voisi käyttää esimerkiksi tablettia.

8.2 Työskentelyn arviointi

Olemme suurimmaksi osaksi tyytyväisiä työskentelyyn kehittämishankkeen aikana. Toiminta oli koko kehittämishankkeen ajan tavoitteiden suuntaista ja asetetut tavoitteet saavutettiin melko hyvin tai hyvin. Kaikki toimijat sitoutuivat

työskentelyyn, ja toimintaympäristö oli kiinnostunut kehittämishankkeesta. Haasteita työskentelyyn aiheuttivat lähinnä käytännön asiat. Tällaisia asioita olivat muun muassa päiväkotiarjen yllätyksellisyys, sairastapaukset kehittämisviikkojen aikana ja lupa-asiat. Näiden takia jouduimme hieman muuttamaan aikatauluja ja toimintaamme. Keskeisimmät asiat toteutuivat kuitenkin suunnitelmien mukaan.

Työskentelyn ja kehittämishankkeen toteutuksen onnistumista edistivät huolella valitut kehittämismenetelmät. Fokusryhmän avulla saimme paljon tietoa päiväkodin ammattilaisilta. Työskentelyn pohtiminen lastentarhanopettajien kanssa toi lisäarvoa menetelmään, ja saimme työelämän näkökulmaa kehittämistyöhön. Kokeilevan toiminnan myötä näimme, miten suunnittelemaamme asiat toimivat käytännössä. Valokuvatyöskentelyn jakaminen viikon mittaisiin jaksoihin kannatti, koska jokaisen jakson jälkeen pystyimme parantamaan toimintaamme. Myös jatkuva arviointi oli tärkeää työskentelymme kannalta. Säännöllinen palaute lapsilta, vanhemmilta ja lastentarhanopettajilta sekä omat kokemuksemme auttoivat meitä arvioimaan ja muokkaamaan kehitettävää menetelmää kaikkien työskentelyyn osallistuvien näkökulmasta.

8.3 Ammatillisen kasvun arviointi

Kehittämishankkeen tekeminen oli ammatillisesti hyvin kasvattavaa. Opintojen aikana syntynyt varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen syventyi ja vahvistui päästessämme hyödyntämään sitä kehittämishankkeen toteuttamisessa. Perehdyimme myös lisää työskentelyämme tukevaan teorian tietoon. Toiminnan kautta saimme lisää arvokasta kokemusta lapsen kanssa työskentelystä, yksilöllisestä huomioinnista sekä vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Lisäksi työskentelyn aikana opimme paljon kehittämishankkeen toteuttamisesta ja työyhteisössä yhteistyön tekemisestä. Tämä on tärkeää ammatillisen kasvun näkökulmasta. Sosionomin kompetensseihin sisältyvään tutkimukselliseen

kehittämisaamamiseen kuuluu, että sosionomi ”osaa suunnitella, toteuttaa, arvioida ja raportoida sosiaalialan kehittämishankkeita” (Innokylä 2015).

Olimme motivoituneita ja teimme paljon töitä kehittämishankkeen onnistumiseksi koko prosessin ajan. Työskentelymme parani kehittämishankkeen edetessä. Prosessin alkuvaiheessa olisimme voineet suunnitella toteutusta vieläkin huolellisemmin. Yhdessä työskentely oli enimmäkseen voimavara, koska erilaiset vahvuutemme täydensivät toisiaan ja hyödyttivät kehittämishanketta. Haasteena työskentelyssä oli ajoittaiset näkemyserot, joista jouduimme tekemään kompromisseja. Toisaalta kaksi näkökulmaa myös rikastutti työskentelyä, sillä yhdessä asioita tuli pohdittua syvällisesti.

Pyrimme huomioimaan eettisen näkökulman työskentelyn kaikissa vaiheissa. Pohdimme aktiivisesti työskentelyn vaikutusta lapseen ja perheisiin. Halkolan mukaan valokuvan ”vaikuttavuus voi olla hyvinkin yllättävää” (Halkola 2009, 17). Tiedostimme, että valokuvaus on voimakas menetelmä, jolla voi saada aikaan paljon hyvää tai pahaa. Työskentelyn pohjana oli ajatus, että sen tulee olla lapselle ja perheelle miellyttävää ja perustua heidän halukkuuteensa osallistua. Oli eettisesti tärkeää, että kehittämishankkeeseen osallistuvat tiesivät, mitä työskentelyn aikana tehdään ja miten saatua aineistoa käytetään. Huolehdimme lupa-asioista ja kaikkien osallistujien tiedottamisesta.

Kehittämishankkeen perusteella tekemiämme päätelmiä voidaan pitää jonkin verran luotettavina, koska työskentelimme yhteensä kahdeksan lapsen ja perheen kanssa. Näin saimme kokemuksia erilaisista asiakkaista ja tilanteista. Myös fokusryhmän osallistuminen työskentelyyn lisäsi kehittämishankkeen luotettavuutta, koska heidän näkemyksensä perustuivat varhaiskasvatuksen asiantuntijuuteen. Lisäksi luotettavuutta kehittämishankkeeseen toi työskentelyn huolellinen dokumentointi, sen arvioiminen koko prosessin ajan sekä toiminnan muokkaaminen aina, kun siihen oli tarvetta.

LÄHTEET

- Aarnos, E. 2001. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 144–157.
- Alasuutari, M. 2010. Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa. Tampere: Vastapaino.
- Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Clarck, L. & Mandleco, B. 2013. Research with children as participants: Photo elicitation. Journal for Specialists in Pediatric Nursing. Vol. 18, No 1, 78–82.
- Estola, E. & Puroila, A.-M. 2013. Kertomuksina rakentuva päiväkotilapsuus. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Osuuskunta Vastapaino, 53–68.
- Gertsen, F. & Riis, J. O. 2002. Continuous improvement and innovation. Integrated Manufacturing systems. The International Journal of Manufacturing Technology Management. Vol. 13, No 3, 126–184.
- Haghighi, E. F. & Teymouri, A. 2013. Illustration facilitates interviewing young children. Procedia - Social and Behavioral Sciences. Vol. 93, No 24/2013, 2209–2218.
- Halkola, U. 2009. Mitä valokuvaterapia on? Teoksessa Halkola, U.; Mannermaa, L.; Koffert, T. & Koulumäki, L. (toim.) Valokuvan terapeuttinen voima. 1.-2. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 13–22.
- Harju, V. 2009. Lapsi linssin takana - valokuvaus lastensuojelun työvälineenä. Teoksessa Halkola, U.; Mannermaa, L.; Koffert, T. & Koulumäki, L. (toim.) Valokuvan terapeuttinen voima. 1.-2. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 229–237.
- Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Huhtanen, K. 2005. Sosiaalinen vuorovaikutus perustuu onnistuneeseen kommunikaatioon. Teoksessa Parkkinen, T. & Keskinen, S. (toim.) Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 8–20.
- Huovinen, T. & Maaranen, T. 2012. ”Miusta tää on vähän siistii kun nää kehystetään”. Lapsen arjen dokumentoinnin kehittämistä päiväkodissa. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Innokylä 2015. Sosionomi (amk) -tutkinto. Viitattu 26.3.2015 www.innokyla.fi > Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto > Sosiaaliala ammattikorkeakouluissa > Sosionomi (AMK) -tutkinto.
- Isokoski, M.; Lindholm, L.; Lindholm, R. & Vepsäläinen, R. 2004. KILI - Kieli ja liikunta. Ryhmäkuntoutusohjelma kielihäiriöisille lapsille. 2. painos. Helsinki: Early Learning Oy.
- Jokiniemi, S. & Kantonen, H. 2012. Nähdäksi tuleminen merkitys - Valokuvatyöskentelyn hyödyntäminen päiväkodissa. Opinnäytetyö (YAMK). Sosiaalialan koulutusohjelma. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

- Järvinen, M.; Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2011. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. 2., muuttamaton painos. Helsinki: Kirjapaja.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkot. 1. painos. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Karila, K. 2005. Vanhempien ja päivähoidon henkilöstön keskustelut kasvatuskumppanuuden areenoina. Kasvatus 4/2005, 285–298.
- Karling, M.; Ojanen, T.; Sivén, T.; Vihunen, R. & Vilén, M. 2009. Lapsen aika. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Stakes.
- Kaskela, M. & Kronqvist E.-L. 2012. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. 3. painos. Helsinki: Stakes.
- Kauppila, R. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.
- Koivisto, P. 2007. ”Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa”. Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Koivunen, P.-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36.
- Markova I., Linell, P., Grossen, M. & Salazar-Orvig, A. 2007. Studies in Language and Communication: Dialogue in Focus Groups: Exploring Socially Shared Knowledge. Viitattu 22.4.2015
<http://site.ebrary.com.ezproxy.turkuamk.fi/lib/turkuamk/reader.action?docID=10871855>.
- Munter, H. 2002. Lapsi aloittaa päivähoidon. Teoksessa Helenius, A.; Karila, K.; Munter, H.; Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 35–63.
- Mäkiranta, M. 2006. Kamera kääntyy itseän. Valokuvataiteellinen omakuva prosessina. Teoksessa Mäkiranta M. & Brusila, R. (toim.) Kuvakulmia. Puheenvuoroja kuvista ja kuvallisesta kulttuurista. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 57–72.
- Niikko, A. 2008. Perustoimintojen pedagogiikka. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. 1. painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 69–77.

Ojasalo, K.; Moilanen, T. & Ritalahti J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3., uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Opetushallitus 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010. Viitattu 10.4.2015. http://www.oph.fi/download/131115_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf.

Pajulammi, H. 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Väitöskirja. Oikeustieteiden tiedekunta. Helsinki: Talentum Media Oy.

Parviainen, L. 2005. Fokusryhmät. Teoksessa Ovaska, S.; Aula, A. & Majaranta P. (toim.) Käytettävyytutkimuksen menetelmät. Tampereen yliopisto: Tietojenkäsittelylaitos B, 2005:1. Tampere: Tampereen yliopisto, 53–62.

Saarinen, J. & Putkonen, A. 2012. Jatkuva arviointi projektitoiminnan kehittäjänä. Teoksessa Hautala, T.; Ojalehto, M. & Saarinen, J. (toim.) Työelämää kehittämässä. Ammattikorkeakoulu projektimaisten kehittämisen kumppanina. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 32–46.

Saarinen, T. 2013. Kuvat ja tukiviittomat vauhdittavat kielenkehitystä. Kielipolku 3/2013, 9–10.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön - opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Savolainen, M. 2008. Maailman ihanin tyttö. Helsinki: Blink entertainment.

Setälä, P. 2012. Lapsi kuvan takana. Erityisiä piirteitä lasten valokuvailmaisussa. Väitöskirja. Median laitos. Helsinki: Musta Taide.

Siren-Tiusanen, H. 2002. Alle kolmivuotiaiden kehitys ja suotuisat varhaiskasvatuskäytännöt. Helenius, A.; Karila, K.; Munter, H.; Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 15–34.

Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Viitattu 2.1.2015 <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>.

Suhonen, E. 2006. Elämää lähiöpäiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. 2. painos. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus.

Suomen perustuslaki 11.6.1999/731.

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2014. Osallisuus. Viitattu 24.10.2014 <https://www.thl.fi/fi> > Aiheet > Hyvinvointi- ja terveyserot > Eriarvoisuus > Hyvinvointi > Osallisuus.

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2015a. Työmenetelmät ja –välineet. Viitattu 15.4.2015 <https://www.thl.fi/fi> > Lastensuojelun käsikirja > Työmenetelmät ja –välineet.

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2015b. Lasten osallisuus. Viitattu 15.4.2015 <https://www.thl.fi/fi> > Lastensuojelun käsikirja > Työprosessi > Lasten osallisuus.

Tiusanen, E. 2008. Päivittäiset toiminnot päivähoitossa. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja –kehitykseen. 1. painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 79–97.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Tong, A., Sainsbury, P. & Craig, J. 2007. Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*. Vol. 19, No 6, 349–357.

Trygg, B. H. 2010. Graafinen kommunikointi. Esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa. Suom. Rautakoski, P. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Turja, L. 2012. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Unicef 2015. YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. Viitattu 10.4.2015 http://www.lskl.fi/files/206/LOS_sopimus.pdf.

Uusitalo, I. & Laakso, T. 2005. ”Sit tääl on sellainen lohikäärme, millä voi ratsastaa...” - Lapset elinympäristönsä kehittäjinä. Teoksessa Parkkinen, T. & Keskinen, S. (toim.) *Lapsen sosiaalisen kehityksen monimaisuus*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 43–55.

Vilén, M.; Vihunen, R.; Vartiainen, J.; Sivé, T.; Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2013. *Lapsuus, erityinen elämänvaihe*. 1.-5. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. *Toiminnallinen opinnäytetyö*. Helsinki: Tammi.

Välimäki, R. & Weyner, E. 2014. Valokuvausta päiväkodin arjessa - Lapsen osallisuuden vahvistaminen valokuvailmaisun keinoin. *Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma*. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Weiser, J. 2001. Phototherapy techniques: Using clients' personal snapshots and family photos as counseling and therapy tools. *Afterimage*. Vol. 29, No 3, 10–16.

Zartler, U. & Richter, R. 2014. My Family through the Lens. Photo Interviews with Children and Sensitive Aspects of Family Life. *Children & Society*. Vol 28, No 1, 42–54.

Osallistumislupalomake

Osallistumislupalomake

Pyydämme teitä osallistumaan opinnäytetyöhömmme ”Lapsen päiväkotipäivä kuvin kerrottuna”. Kuvaamme lastanne viikon ajan päiväkodissa ja keskustelemme kanssanne valokuvista päivien päätteeksi mahdollisuuksien mukaan. Loppuviikoksi sovimme kanssanne ajan viikon aikana otetuista kuvista tehdystä kuvakoosteesta keskustelemiseen. Keräämme palautetta haastattelemalla lastanne sekä antamalla palautekyselyn teille vanhemmille kotiin täytettäväksi.

Käytämme otettuja valokuvia, saamaamme palautetta ja havainnoistamme kirjoittamiimme muistiinpanoja materiaalina opinnäytetyössämme. Opinnäytetyöhön tulee näkyviin osa kuvista, palautetta ja muistiinpanojamme analysoituna sekä mahdollisesti sitaatteja palautteesta. Opinnäytetyö julkaistaan Theseuksessa, joka on sähköinen ammattikorkeakoulujen julkaisuarkisto, sekä myös mahdollisesti paperiversiona. Lasten tai vanhempien nimiä ei mainita opinnäytetyössä, eikä saatua palautetta voida yhdistää heihin. Valokuvat hävitetään opinnäytetyön kirjoittamisen jälkeen eikä niitä säilytetä missään muualla kuin opinnäytetyössä.

Liitteenä saatekirje, jossa lisää tietoa opinnäytetyöstämme.

Lapsen päiväkotipäivä kuvin kerrottuna, Turun ammattikorkeakoulu
Johanna Kilpi ja Annastiina Miettinen

Lapsen nimi: _____

☐ Kyllä, osallistumme yllä mainittuihin asioihin ja annamme luvan käyttää syntyvää materiaalia yllä mainituilla tavoilla opinnäytetyössä.

☐ Ei, emme halua osallistua.

Päiväys, huoltajan allekirjoitus ja nimen selvennys

Työskentelyn dokumentointilomake

Työskentelyn dokumentointilomake

Kysymyksillä pyritään mittaamaan valokuvatyöskentelyn tavoitteiden toteutumista. Dokumentointilomakkeeseen dokumentoidaan tavoitteiden toteutuminen jokaisena työskentelypäivänä.

Tavoitteiden toteutumisen dokumentoinnin pohjalta pohditaan, millaisia kehitystarpeita työskentelyssä on. Sen jälkeen mietitään, miten työskentelyä kannattaisi mahdollisesti muuttaa.

Lapsen nimi:

Päivä:

Dokumentointilomakkeen täyttäjä:

1. Valokuvatyöskentely

- Millaista valokuvatyöskentely oli?
- Miten lapsi käyttäytyi ja miten aktiivinen hän oli?

2. Kertomistilanne

- Miten lapsi kertoi päiväkotipäivästään vanhemmille?
- Millaista vuorovaikutus lapsen ja aikuisten välillä oli?

3. Lapsen osallisuus

- Miten lapsen osallisuus toteutui?
- Tuliko lapsi kuulluksi?

4. Tiedon välittyminen

- Miten informatiivisia kuvat olivat?
- Miten kiinnostuneita vanhemmat olivat kuuntelemaan kuvista kertomista?
- Miten hyvin tiedonvaihto toteutui?

5. Vuorovaikutus vanhempien kanssa

- Millaista vuorovaikutus oli vanhempien kanssa?
- Miten paljon kuvat herättivät keskustelua päiväkotiarjesta?

6. Muuta

Palautehaastattelu

Palautehaastattelu

1. Mitä pidit valokuvausviikosta?

2. Millaista oli kertoa kuvista vanhemmille?

3. Kuinka tärkeitä kuvissa olevat asiat ovat sinulle?

Palautekysely

Palautekysely



Kiitos vastauksistanne! Tarvittaessa voitte jatkaa kääntöpuolelle.

1. Millaiseksi koitte työskentelyn valokuvausviikon aikana?

2. Millainen vaikutus valokuvien käytöllä oli siihen, miten lapsi kertoi päiväkotipäivästään?

3. Kuinka hyvin lapsen näkökulma tuli esille kuvista kerrottaessa?

4. Miten valokuvien käyttö vaikutti tiedon saamiseen lapsen päiväkotiarjesta?

5. Miten valokuvien käyttö vaikutti mielestänne teidän ja työntekijän väliseen yhteistyöhön?

Ohje menetelmän käytöstä

Lapsen päiväkotipäivä kuvin kerrottuna

Ohje menetelmän käytöstä



2015

Menetelmän tausta



Kehitimme Turun ammattikorkeakoulun opinnäytetyönä valokuvatyöskentelyyn liittyvän menetelmän, jota voisi käyttää päiväkodissa. Uskoimme, että valokuvatyöskentelystä olisi hyötyä päiväkotimaailmassa ja että se vaikuttaisi positiivisesti lapsiin, vanhempiin ja työntekijöihin. Menetelmä syntyi kehittämishanketyöskentelyn tuloksena, ja sen pohjalta kirjoitimme ohjeen menetelmän käytöstä ja opinnäytetyöraportin. Kehittämishankkeeseen kuului menetelmän kokeilu, joka toteutettiin kahdessa päiväkotiryhmässä neljän viikon aikana. Kokeilun aikana muokkasimme menetelmää omien kokemustemme ja saatujen palautteiden pohjalta.



Menetelmän on tarkoitus vastata päiväkodissa huomaamaamme tarpeeseen. Mielestämme vanhemmat saavat usein lasten päiväkotipäivästä hieman pinnallisen kuvan hakiessaan lasta. Työntekijä ja vanhempi keskustelevat pikaisesti siitä, miten lapsen päivä on sujunut. Välttämättä kuitenkin päivän tarkemmasta sisällöstä ei keskustella, ja lapsen näkökulma ei aina tule esiin aikuisten vaihtaessa kuulumisia.

Tavoitteet



Tavoitteena oli luoda toimiva menetelmä, josta on hyötyä lapsille, vanhemmille ja työntekijöille. Menetelmän on tarkoitus olla sovitettavissa päiväkodin arkeen, eikä se saa viedä liikaa työntekijän resursseja.



Menetelmän tavoitteet:

4. Kuvien avulla lapsi pystyy kertomaan vanhemmalle päivästänsä omasta näkökulmastaan ja hänen kokemuksensa tulee näkyväksi.
5. Työntekijä pystyy kertomaan vanhemmalle lapsen päivästä yksilöllisesti ja tarkemmin kuin vain pikaiset kuulumiset.
6. Vanhemmat saavat tietoa lapsen elämästä päiväkodissa, ja he pystyvät keskustelemaan työntekijän kanssa laajemmin lapsesta ja hänen arjestaan.

”Menetelmä ei vie kovin paljon aikaa eikä ole liian raskas.”

–Työntekijän kommentti

Menetelmän käyttö

Lapselle merkityksellisiä hetkiä kuvataan joka päivä viikon ajan. Vanhemmalle näytetään päivän aikana otettuja valokuvia hänen tullessaan hakemaan lasta, ja lapsi saa kertoa kuvien avulla päivästänsä. Työntekijä auttaa kuvista kertomisessa tarvittaessa. Valokuvia pyritään ottamaan ja katsomaan lapsen ja vanhemman kanssa päivittäin. Työskentelyä toteutetaan kuitenkin joustavasti perheen ja päiväkodin aikataulujen puitteissa eikä haittaa, jos siihen ei löydy jonain päivänä aikaa. Loppuviikolla lapsen ja vanhemman kanssa katsotaan viikon aikana otetuista kuvista tehty kuvakooste, jonka perhe saa muistoksi.



Ennen työskentelyn aloittamista lapselle esitellään menetelmä kehitystason mukaisesti ja kysytään, haluaako hän osallistua. Lapselle kerrotaan, että hän saa tulla sanomaan aina, kun haluaa aikuisen ottavan kuvia ja myös aikuinen voi ehdottaa kuvaamista. Lapselle sanotaan myös, että kuvat katsotaan yhdessä hänen kanssaan ja hän saa päättää, mitkä kuvista näytetään vanhemmalle ja mitkä poistetaan.



Viikon aikana kuvataan lapsen tavallista arkea. Pyritään siihen, että lapsen päiväkotielämä näyttäytyisi kuvissa sellaisena kuin se tavallisestikin on. Kuvien tarkoituksena on kuvata mahdollisimman hyvin lapsen päivää ja tuoda esiin lapselle merkityksellisiä asioita. Päivän aikana otetaan kuvia pääasiassa positiivisista hetkistä. Kehitystasonsa puitteissa lapsi saa itse vaikuttaa siihen, mitä haluaa kuvattavan ja millaisista tilanteista haluaisi kertoa vanhemmilleen. On tärkeää, että kuvia otetaan vain silloin, kun lapselle sopii. Lapsen kanssa kannattaa viettää mahdollisimman paljon aikaa, jotta työskentely tuntuu hänestä luontevalta. Näin myös merkityksellisiä hetkiä löytää helpommin.



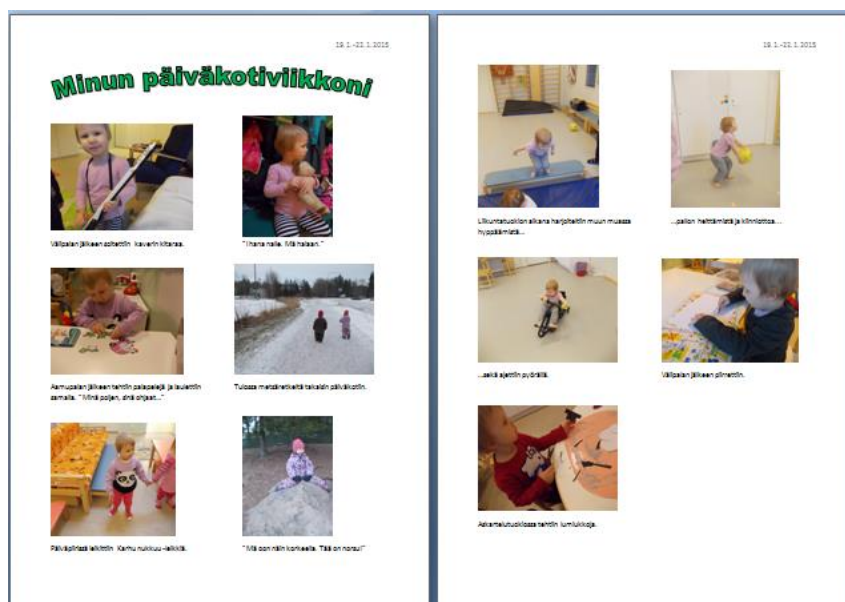
Kuvan ottamisen jälkeen lapselta kysytään, mitä hän haluaa sanoa siitä. Aikuinen kirjoittaa ylös kuvaan liittyvät asiat ensisijaisesti lapsen sanoin tai hänen näkökulmastaan. Jos lapsi ei esimerkiksi osaa puhua tai aikuinen ei halua keskeyttää leikkiä, kirjataan tilanteesta aikuisen tekemä havainto. Näin lapsen näkökulma saadaan tuotua esiin myös silloin, jos lapsi ei enää iltapäivällä muista kuvaan liittyviä yksityiskohtia. Kameraa ja muistiinpanovälineitä kannattaa pitää koko ajan mukana. Lisäksi ne olisi hyvä esitellä lapselle työskentelyn alussa.



Päivän aikana otetut kuvat katsotaan vanhemman ja lapsen kanssa yleensä kameran näytöltä. On tärkeää, että kaikki näkevät kuvat. Ne voidaan katsoa myös tietokoneelta, jos siihen on aikaa. Lapsi saa kertoa ensin kuvasta itse, ja aikuiset voivat auttaa tarvittaessa kysymällä apukysymyksiä. Sen jälkeen työntekijä voi kertoa laajemmin kuvaan liittyvistä asioista ja lapsen päivästä. Näin pystytään vaihtamaan tietoa lapsen päivästä ja keskustelemaan päiväkotiarjesta. Lapsi saa vaikuttaa siihen, mistä puhutaan. Pyritään keskittymään kuviin, jotka kiinnostavat lasta. Tarkoituksena on synnyttää vuorovaikutusta myös vanhemman ja lapsen välillä. Kuvien katsomiseen käytetään sen verran aikaa, kun työntekijälle ja perheelle sopii. Yleensä siinä ei kuitenkaan kestä kauaa.



Loppuviikolla on tärkeää valmistella lasta valokuvatyöskentelyn päättämiseen. Lapselle selitetään viimeisenä kuvauspäivänä, että tänään otetaan viimeisen kerran kuvia hänen päivästänsä. Kehitystason mukaisesti lapsi pyritään ottamaan mukaan valitsemaan kuvia koosteeseen. Koosteessa tärkeintä on, että siihen valitaan lapselle merkityksellisiä kuvia. Muuten työntekijä voi tehdä omien taitojensa mukaan sellaisen kuvakoosteen, joka tuntuu luontevalta. Kuviin kannattaa kirjoittaa kuvatekstit, joissa on tietoa kuvaustilanteista tai vaikka lapsen kommentteja. Koosteeseen on hyvä merkitä myös kuvausviikon päivämäärät, ja sen otsikoksi voi kirjoittaa esimerkiksi ”Minun päiväkotiviikkoni”. Valmis kuvakooste näytetään lapselle ennen vanhempien tuloa, ja se katsotaan vielä yhdessä lapsen ja vanhemman kanssa ennen kotiinlähtöä. Kuvakoosteesta käydään läpi uudet kuvat. Lisäksi muista kuvista voidaan vielä keskustella, jos lapsi tai vanhempi haluaa.



Esimerkki kuvakoosteesta.



Menetelmää voidaan käyttää päiväkodissa eri-ikäisten lasten ryhmissä, ja sitä voidaan soveltaa lasten kehitystason mukaiseksi. Pienten lasten kanssa menetelmää voidaan käyttää erityisesti siihen, että kuvien avulla välitetään vanhemmalle tietoa lapsen päivästä ja tuetaan lapsen sanallista kerrontaa. Työntekijällä on tärkeä rooli kuvien

ottamisessa ja valitsemisessa sekä lapselle merkityksellisten hetkien löytämisessä. Hän auttaa lasta myös kuvista kertomisessa. Isompien lasten kanssa työskentelyssä voi esimerkiksi korostaa lapsen näkökulman esille tulemista, koska he osaavat jo kertoa toiveistaan ja suunnitella tekemistä yhdessä aikuisen kanssa. Työntekijää tarvitaan kuitenkin kannustamaan lasta ilmaisemaan mielipiteensä ja tukemaan häntä kuvista kertomisessa.



Menetelmää voi soveltaa omien tarpeiden mukaan. Lasta voi esimerkiksi kuvata viikon sijaan päivän ajan. Lisäksi päivän aikana otettujen kuvien määrä voi vaihdella työntekijän ja lapsen mukaan. Niitä voi ottaa sen verran, kun työntekijälle sopii ja lapselle merkityksellisiä hetkiä löytyy. Menetelmästä on hyötyä myös ilman kuvakoostetta, koska vanhemmat saavat tietoa lapsensa päiväkotipäivistä viikon ajan. Työntekijä voi siis käyttää menetelmää pelkästään päivittäisten kuulumisten vaihdon tukena. Kuvia kannattaa silti hyödyntää esimerkiksi pyytämällä vanhempia tuomaan muistitikun, johon otetut kuvat siirretään.

Miksi käyttää menetelmää?



Kuvien avulla lapsen on helpompi muistaa päivän aikana tapahtuneita asioita. Kuvat myös tukevat sanallista kerrontaa, eikä lapsi tarvitse niin paljon kielellisiä taitoja viestintään. Lisäksi menetelmän avulla lapsi saa äänensä kuuluviin ja hänen näkökulmansa tulee esiin. Menetelmää käytettäessä lapsi saa kertoa, mitkä asiat ovat hänelle tärkeitä. Menetelmästä hyötyvät erikäiset ja eriluonteiset lapset hieman eri tavalla.



”No aika kivaa. Ku se oli helpompaa, ku kertoo päivästä silleen, et ei näyttäis mitään kuvia.” –Lapsen kommentti kuvista kertomisesta



Työntekijä pystyy menetelmän avulla kertomaan lapsen päivästä yksilöllisesti ja tarkemmin vanhemmalle. Menetelmää käyttäessään työntekijän tulee kerrottua juuri kyseisen lapsen kuulumisia eikä esimerkiksi koko ryhmän tekemisiä. Lisäksi menetelmä auttaa aikuista näkemään lapsen eri tavalla ja ymmärtämään häntä paremmin kuin aikaisemmin. Myös tämän vuoksi lapsen kuulumisista on helpompaa kertoa vanhemmalle. Lisäksi työntekijä pystyy antamaan lapselle yksilöllistä huomiota menetelmää käyttäessään, mikä on tärkeää.

”Sanoin kerrottuna usein yleisempää mitä koko ryhmä/kaveriporukka on tehnyt. Kuvilla tiedot välittyivät juuri (lapsen nimi) kannalta.” –Vanhemman palaute



Menetelmän avulla vanhemmat saavat tietoa lapsen päiväkotielämästä ja pystyvät keskustelemaan siitä työntekijän kanssa. Kuvien avulla he saavat enemmän ja tarkempaa tietoa lapsen päivästä ja tekemisistä. Menetelmä tukee siis kasvatuskumppanuutta ja toimii apuna vanhemman ja työntekijän välisessä yhteistyössä. Se toimii myös dokumentoinnin välineenä, ja perheelle jää muistoja lapsen päiväkotiajasta.

”Tähänkin pätee hokema yksi kuva vastaa tuhatta sanaa. Kuvista sai pääkohdat ja sanat täydensivät tarinan. Jää mukava muisto säilytettäväksi ja myöh. palata muistoissa taaksepäin.” –Vanhemman palaute

Teoriatietoa menetelmän käytön tueksi



Työskentelyn tueksi olemme keränneet tähän hieman aiheeseen liittyvää teoriatietoa, josta voi olla hyötyä menetelmän käytössä. Käsittelemme valokuvatyöskentelyä, kasvatuskumppanuutta, lapsen yksilöllistä huomiointia ja osallisuutta.



Valokuvien käyttö on ainutlaatuinen tapa saada tietoa toisesta ihmisestä ja hänen ajatuksistaan (Weiser 2001, 10–16). Valokuvaamisella ja kuvien katselulla voidaan myös tukea aikuisen ja lapsen vuorovaikutusta, ja aikuinen voi antaa lapselle huomiota. Lisäksi lapsen kuvaaminen luo lapselle kokemuksen siitä, että hän on tärkeä, koska yleensä ihmiset kuvaavat arvokkaina pitämiään asioita. (Harju 2009, 231–232.) Joskus aikuisen mielestä merkityksetön valokuva voi olla lapselle tärkeä (Setälä 2012, 238–239).



Tapahtumien yhtenäiseen kertomiseen tarvitaan melko hyviä kielellisiä ja kognitiivisia valmiuksia. Jotkut lapset kertovat kokemuksistaan melko vähäsanaisesti vielä ensimmäisten kouluvuosienkin aikana. (Trygg 2010, 119.) Lapsen puhetta voidaan tukea ja kehittää kuvia käyttämällä. Kuvien avulla lapsi voi yltää kertovaan ilmaisuun, vaikka hän käyttäisi ainoastaan yksittäisiä sanoja. (Isokoski ym. 2004, 7–8.) Kuvat auttavat lapsia keskittymään, muistamaan asioita ja ilmaisemaan omia tunteitaan. Kuvia käytettäessä lapset myös osallistuvat keskusteluun aktiivisemmin. (Haghighi & Teymoori 2013, 2215.)

”(Lapsen nimi) tuntui kuvien avulla saavan kiinni avainjutuista ja pystyi paremmin kertomaan päivän touhuista. Muulloin kuitannut, että päivä meni hyvin eikä juuri muuta.” –Vanhemman palaute



Kasvatuskumppanuus on Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan ”vanhempien ja henkilöstön tietoista sitoutumista toimimaan yhdessä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessien tukemisessa” (Stakes 2005, 31). Kasvatuskumppanuus kehittyy ja syvenee vähitellen, joten kuulumisia olisi hyvä vaihtaa vanhempien tuodessa ja hakiessa lasta (Järvinen ym. 2011, 119). Vanhempien osallisuutta voidaan lisätä esimerkiksi valokuvien avulla (Kaskela & Kronqvist 2012, 25). Vanhempien ja työntekijöiden tietämykset lapsesta täydentävät toisiaan, ja niiden avulla voidaan muodostaa kokonaiskuva lapsesta (Alasuutari 2010, 47–48). Tiedonvaihto auttaa vanhempia ymmärtämään lasta (Kaskela & Kekkonen 2006, 45) ja saamaan kuvan siitä osasta päivää, jota he eivät voi olla näkemässä (Alasuutari 2010, 59).

”Kuvien mukana verbaalisesti kerrottu tarina saa enemmän eloa ja on mukavaa nähdä itsekin kuvien puuhissa miten hyvin lapseni on päivän aikana viihtynyt hoidossa.” –Vanhemman palaute



Päivähoidossa oleva lapsi elää kahdessa eri kasvuympäristössä, kodissa ja päiväkodissa. Lapsi rakentaa ihmissuhteita näissä molemmissa ympäristöissä. (Kaskela & Kekkonen 2006, 5.) Kasvatusyhteistyö vanhempien ja päiväkodin työntekijöiden välillä on merkityksellistä lapsen kasvun ja kehityksen kannalta (Karila 2005, 285). Lapselle on tärkeää saada kokemus siitä, että aikuiset tekevät yhteistyötä hänen hyvinvointinsa eteen ja että heillä on toimiva ja hyvä yhteys (Kanninen & Sigfrids 2012, 137).



Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan jokaisen lapsen yksilöllisyyttä tulisi kunnioittaa, koska tämä edistää lapsen hyvinvointia (Stakes 2005, 13). Jokaiselle lapselle on tärkeää tulla kohdatuksi yksilönä. Yleensä lapsi haluaa kertoa ja jakaa aikuisen kanssa asioita, joita on kokenut. (Vilén ym. 2013, 169.) Työntekijä kohtaa lapsen, kun hän syvenyy ja herkistyy lapsen asioille tämän näkökulmasta käsin (Niikko 2008, 77). Lapsen elämään liittyvien muistojen tallentaminen kuuluu lapsen yksilölliseen tuntemiseen (Kaskela & Kronqvist 2012, 17).

”Aika tärkeitä, tai no oikeestaan tosi tärkeitä. Toi rakentaminen mulle, mä rakastan sitä.” –Lapsen kommentti kuvissa olevien asioiden tärkeydestä



Osallisuus koostuu oikeudesta saada tietoa itseään koskevista asioista. Vastavuoroisuus ja kuulluksi tuleminen ovat olennainen osa osallisuuden toteutumisessa. (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2015.) Lapsen osallisuus itseään koskevissa asioissa toteutuu, kun hän pääsee osallistumaan tilanteisiin, joissa vanhemmat ja työntekijät keskustelevat hänestä. Tällöin lapsi voi kertoa päivästänsä ja kokemuksistaan. (Kaskela & Kekkonen 2006, 44–45.) Lasten osallisuutta voi lisätä valokuvien ja muiden toiminnasta kertovien dokumenttien avulla (Kaskela & Kronqvist 2012, 19).

Lähteet

- Alasuutari, M. 2010. Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoidossa. Tampere: Vastapaino.
- Haghighi, E. F. & Teymoori, A. 2013. Illustration facilitates interviewing young children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Vol. 93, No 24/2013, 2209–2218.
- Harju, V. 2009. Lapsi linssin takana - valokuvaus lastensuojelun työvälineenä. Teoksessa Halkola, U.; Mannermaa, L.; Koffert, T. & Koulu, L. (toim.) *Valokuvan terapeuttinen voima*. 1.-2. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 229–237.
- Isokoski, M.; Lindholm, L.; Lindholm, R. & Vepsäläinen, R. 2004. KILI - Kieli ja liikunta. Ryhmäkuntoutusohjelma kielihäiriöisille lapsille. 2. painos. Helsinki: Early Learning Oy.
- Järvinen, M.; Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2011. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. 2., muuttamaton painos. Helsinki: Kirjapaja.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karila, K. 2005. Vanhempien ja päivähoidon henkilöstön keskustelut kasvatuskumppanuuden areenoina. *Kasvatus* 4/2005, 285–298.
- Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Stakes.
- Kaskela, M. & Kronqvist E.-L. 2012. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. 3. painos. Helsinki: Stakes.
- Niikko, A. 2008. Perustoimintojen pedagogiikka. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. *Pedagogiikan palikat*. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. 1. painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 69–77.
- Setälä, P. 2012. Lapsi kuvan takana. Erityisiä piirteitä lasten valokuvailmaisussa. Väitöskirja. Median laitos. Helsinki: Musta Taide.
- Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Viitattu 2.1.2015 <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>.
- Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos 2015. Lasten osallisuus. Viitattu 15.4.2015 <https://www.thl.fi/fi> > Lastensuojelun käsikirja > Työprosessi > Lasten osallisuus.
- Trygg, B. H. 2010. Graafinen kommunikointi. Esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa. Suom. Rautakoski, P. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.
- Vilén, M.; Vihunen, R.; Vartiainen, J.; Sivén, T.; Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2013. Lapsuus, erityinen elämänvaihe. 1.-5. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Weiser, J. 2001. Phototherapy techniques: Using clients' personal snapshots and family photos as counseling and therapy tools. *Afterimage*. Vol. 29, No 3, 10–16.

Tekijät

Johanna Kilpi & Annastiina Miettinen
Turun ammattikorkeakoulu
Opinnäytetyö
Sosiaalialan koulutusohjelma

Kiitämme kehittämishankkeessa mukana olleita perheitä, kehittämistyöhön osallistuneita
työntekijöitä ja toimintaympäristönä toiminutta päiväkotia!